

A propósito do ensino de direito nos Estados Unidos (1)

A. Almeida Júnior

A gentileza da política de “boa vizinhança” conduziu-me pela mão aos Estados Unidos, em princípio de outubro último, e ali me agasalhou durante todo o trimestre final de 1946, para uma série de agradabilíssimas visitas a instituições de educação geral e de saúde pública. Na véspera da minha partida do Brasil, ao despedir-me da Congregação desta Faculdade, quizeram honrar-me os colegas com a incumbência de também observar, nas escolas jurídicas norte-americanas, o que me parecesse de proveito para a nossa própria casa.

Parodiando o mestre da medicina, direi que a viagem foi curta e longo o seu programa. Apenas vi a superfície das coisas. Por isso, no relatório que vou hoje apresentar, concernente ao ensino do direito — relatório que pelo nosso estimado diretor, prof. GABRIEL RODRIGUES DE REZENDE FILHO, foi promovido à dignidade de aula inaugural —, porei sob os vossos olhos uma singela sucessão de quadros materiais, cujo mérito consistirá tão só na preocupação de objetividade com que foram registrados.

Existem nos Estados Unidos, para os seus 130 milhões de habitantes, cerca de 150 escolas de direito. O Brasil, com a população de 45 milhões, precisaria, para igualar

(1) Aula inaugural dos cursos da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, a 18 de março de 1947.

essa proporção, criar mais 25 institutos da mesma espécie, além dos 21 que já possui. Em outras palavras, encarado como fenômeno estatístico de escolas, o bacharelismo norte-americano é mais do que o dôbro do nosso bacharelismo.

Das 150 escolas de direito dos Estados Unidos, quase tôdas ligadas a universidades, visitei 9 (2). Na maioria delas, minha fonte principal de informações foi o respectivo diretor. Pude em algumas avistar-me também com professores e com alunos; examinei regulamentos, programas e horários de diversas; percorri, em sete, a biblioteca e demais instalações. Da parte de tôdas, sem discrepância, a acolhida foi hospitaleira, pois a gente daquele grande país, além de amável por natureza, tem um gôsto todo especial em mostrar as belas coisas que possui.

As instalações e a sua significação

Começarei pelas instalações. São justamente famosas as lindas cidades universitárias norte-americanas, e, dentro delas, o pavilhão da escola de direito ocupa lugar condigno. Salas amplas, bons recintos, para reuniões, ótimos escritórios administrativos —, tudo singelo mas posto em quadros de elegante arquitetura. Lá também, como já me havia sucedido no Chile em abril de 1946, a estrutura dos edificios escolares universitários me pareceu estritamente funcional, isto é, delineada para servir a uma organização didática pre-estabelecida, sem superfluidades, inteiramente consagrada ao estudo e à investigação.

As bibliotecas especializadas, cuja existência responde a um dos quatro requisitos essenciais para o reconhecimento

(2) Foram as seguintes: a da Universidade Católica e a da Universidade de Howard, em Washington; a da Pensilvânia, em Filadélfia; a da Columbia, em Nova York; a da Suffolk, em Boston; a da Harvard, em Cambridge; a do Michigan, em Ann Arbor; a de Chicago; a de Emory, em Atlanta.

das escolas, abrigam em suas estantes fartas coleções, em crescimento ininterrupto. A da modesta mas corajosa Universidade de Howard, para estudantes de côr, possui 30.000 volumes. A da Universidade da Pensilvânia tem 100.000. (Note-se que estou falando unicamente das bibliotecas jurídicas.) A de Chicago anda agora pelos 115.000; a do Michigan, pelos 185.000, a da Columbia, pelos 250.000. A de Harvard, enfim, a mais bem dotada entre as congêneres do país, dispõe de 623.000 volumes. Várias destas bibliotecas mantêm, ao lado do seu próprio fichário, o fichário das bibliotecas irmãs e o da imensa Biblioteca do Congresso.

As bibliotecas médias e pequenas deram-me a impressão de grande uniformidade no seu conteúdo. Êste reflete, evidentemente, o método de ensino dominante no país. Primeiro, leis de cada um dos quarenta e oito Estados da União; depois, leis federais, leis da Inglaterra, leis do Canadá, da Austrália e do México; a seguir, decisões dos tribunais de cada uma dessas mesmas entidades; por fim, livros de “casos”.

A literatura jurídica brasileira pareceu-me, do ponto de vista quantitativo, modestamente representada. Na escola da Universidade de Howard, por exemplo, vi menos de vinte volumes nossos. Entre êstes, ali chegado não sei por que caminhos, o número de 1933, melancolicamente isolado, da revista acadêmica “Onze de Agosto”. Em Filadélfia, a amável bibliotecária, por mais que fizesse para alegrar o meu patriotismo, só conseguiu reunir três dezenas de livros brasileiros, todos antiquados, todos cobertos de pó. Harvard foge à regra, pois exhibe muitas estantes de obras patricias, entre as quais me foi dado ver algumas de professores de São Paulo.

A pobreza das bibliotecas jurídicas norte-americanas em livros brasileiros traduz, em conjunto, três fenômenos distintos: a escassez de intercâmbio entre os dois países, o descaso dos juristas de lá pelo direito comparado, e o quase-

total desconhecimento da nossa língua nos Estados Unidos. Quanto à falta de curiosidade pelo direito comparado, encontrei uma promissora exceção nos estudos que, a respeito do direito comercial latino-americano, estão sendo realizados na Universidade do Michigan, sob a orientação do sabio prof. YNTEMA. Sobre o ensino do português, os informes que coligi e os fatos que observei permitem concluir que a estatística de cursos e de alunos, momentaneamente exacerbada no comêço da última guerra, está em rápido decréscimo. Fui informado, por exemplo, de que nas escolas secundárias de Nova York havia, em 1945, cêrca de 65.000 estudantes de espanhol, e apenas 50 de português.

Voltemos, entretanto, às instalações das escolas jurídicas. Os pavilhões privativos, em que elas se abrigam, não são tudo. Seus estudantes usufruem, com os demais da universidade, as vantagens dos dormitórios coletivos, das “fraternidades”, dos clubes estudantis. Êstes clubes, bem como os do corpo docente, que ora funcionam no mesmo edificio, ora em edificios separados, causam maravilha ao visitante sul-americano, pelo número e amplitude de suas salas, pelo bom gôsto de sua disposição, pela atmosfera de cordialidade e de paz que neles se respira. Fazem lembrar clubes de gente rica, e convidam, só por si, ao trato ameno e às maneiras comedidas, — coisas que, como se sabe, difficilmente se obtêm de estudantes em recreio.

A cidade universitária norte-americana é o revestimento fisico de uma organização didática peculiar, com o seu sistema de departamentos, com o seu professorado de tempo integral, com alunos de internato ou que passam o dia em trabalho na escola. As atividades funcionais afeiçoaram a estrutura do órgão, de sorte que não se poderia pensar em transplantar para o nosso meio o arcabouço material, sem ao mesmo tempo cogitar-se da instituição que nele se abrigará.

Em sua grandiosidade e adequação, êsse órgão exprime também, de um lado, as imensas possibilidades econômicas

do país, e, de outro, o generalizado interesse que ali se dedica ao desenvolvimento do ensino. Não é só o erário público que contribui. Também o fazem os particulares de toda a espécie. Saliem-se pela munificência os ex-alunos da universidade e as suas associações. Quando qualquer instituto universitário se defronta com embaraços financeiros, ou planeja melhorar prédios e laboratórios, endereça um apêlo aos respectivos ex-alunos. O apêlo não fica sem resposta, e resposta às vezes de impressionante eloquência. Entre nós, a tendência é em sentido oposto: as sociedades de ex-alunos (de uma das quais, aliás, fui até há dias presidente) precisam que o Estado as auxilie, e, em vez de construirem novos pavilhões para as suas escolas, a estas pedem hospitalidade.

O recrutamento de alunos. O "college"

Passemos ao recrutamento de alunos.

Quando solicita matrícula no 1.º ano de direito, o candidato já sofreu desbaste em três escolas: a primária, a secundária e o "college". Das duas primeiras, direi apenas que totalizam doze anos, isto é, um ano a mais que no Brasil. O "college", que vem depois (e cuja designação prefiro não traduzir, para que não se faça confusão com o "colégio" brasileiro), é instituição de grau superior, análoga à nossa Faculdade de Filosofia. Funciona como sementeira da elite intelectual norte-americana, como crivo por onde devem passar, em seu comêço de formação selectiva, os pesquisadores, os homens de letras, os filósofos, os altos administradores do país, e, ainda mais, todos aqueles que se destinem às profissões liberais. Como se vê, a discriminação educacional dos elementos que devem integrar as classes dirigentes, dicriminação que na Europa compete à escola secundária, foi, nos Estados Unidos, pelo fato da absorção dos institutos secundários no sistema escolar

“comum”, atribuída a uma escola de grau mais alto, que é o “college”.

Teóricamente ao menos, reserva-se o “college” para a nata dos egressos do curso secundário. Nele não entra quem se diplome por escola secundária não acreditada, ou quem, em escola secundária acreditada, logre sómente aprovação simples, a não ser que se sujeite a rigoroso exame vestibular e a um curso probatório.

Com o propósito de assegurar a boa qualidade do ensino ministrado aos que lhes procuram o “college”, certas universidades chegam a instituir a fiscalização dos estabelecimentos secundários que, por sua vizinhança, lhes fornecerão seguramente clientela. Quando passei por Ann Arbor, um professor da Universidade do Michigan, encarregado dêsse serviço, teve a gentileza de levar-me consigo em sua visita de inspeção a uma linda escola secundária, na localidade de Ypsilanti, onde nos demoramos algumas horas, assistindo a várias aulas.

O regime do “college”, com os seus quatro anos de curso, faculta ao estudante optar por determinadas combinações de matérias. Entre as disciplinas oferecidas, sobressaem o grego, o latim, as línguas vivas, a matemática, as ciências físicas e biológicas, a psicologia, as ciências sociais, a filosofia. De regra, nos dois anos iniciais o aluno estuda um conjunto de disciplinas, e, nos dois últimos anos, dedica-se quase que exclusivamente a uma ou duas especialidades.

O programa vestibular e o processo de seleção

Entre as condições mínimas para o reconhecimento das escolas de direito, estatui-se que o candidato ao 1.º ano deve ter cursado pelo menos os dois anos iniciais do “college”. Todavia, a tendência que se está propagando é no sentido de pedir mais. A Columbia, por exemplo, exige três anos;

Chicago, Harvard, a Universidade Católica e a do Michigan querem o curso completo do “college”. Esta imposição traduz o pensamento segundo o qual o estudo do direito só deve ser iniciado por espíritos já maduros, isto é, por moços de vinte e dois anos ou mais, cuja inteligência haja sofrido o treino e a disciplina de uma escola superior de cultura geral.

Contrariamente ao que sucede entre nós, não se prescreve um programa vestibular uniforme. Alguns estudantes ter-se-ão desenvolvido ao atrito do grego ou do latim, — coisa, aliás, que não é frequente por lá; outros enveredaram pela matemática, ou chegaram à maturação na atmosfera das ciências naturais. Pouco importa. A aferição da inteligência pelo “college”, o hábito do esforço, a disciplina no trabalho intelectual, que ele incute, valem mais do que a natureza específica das noções aprendidas.

A título de conselho, e não de exigência, algumas escolas de direito fazem recomendações aos seus futuros candidatos: a Colúmbia indica a economia política; a Universidade Católica insiste por quatro anos de filosofia; Chicago, às disciplinas relacionadas com os estudos jurídicos prefere “uma ampla educação geral”. Esta última escola ainda acrescenta: “importa que o candidato haja adquirido hábitos de precisão, de fluência e de concisão ao falar e ao escrever.”

A escola de direito norte-americana acolhe, por essa forma, estudantes dos mais variados tipos de inteligência e de cultura — o que, aliás, condiz com a pluralidade dos ramos da profissão. O que interessa é que todos hajam provado, quer na escola secundária, quer no “college”, sua capacidade intelectual e seu gosto pelo estudo.

Nas escolas de renome, o número de candidatos ao 1.º ano é quatro ou mais vezes superior ao de vagas, e cabe a uma comissão classificar os pedidos. Levam-se em conta, para isso, a qualidade das escolas que o candidato frequentou, o histórico de sua vida escolar e mesmo de sua vida

social, as cartas de apresentação de seus diretores, de seus professores e de outras pessoa idôneas. Algumas vezes o candidato é entrevistado por um ou mais membros da comissão, ou submetido a “tests” especiais.

A escola de direito norte-americana coloca-se, pois, ao ajuizar os méritos dos moços que a procuram, em posição diametralmente oposta à da escola brasileira. Aqui, devemos ignorar até o nome do candidato, para só lhe avaliarmos os êrros e os acêrtos. Lá se investiga, a respeito do candidato, tudo quanto seja possível investigar. Nós classificamos uma prova; eles classificam uma personalidade. Semelhante atitude leva a dizer-se, nos Estados Unidos, creio que com malícia, que quando o moço bate às portas da universidade, esta lhe pergunta, não o que ele é, mas quem ele é.

Duração do curso. Programa

Acompanhemos agora o estudante que transpôs a barreira vestibular, e vejamos o ambiente didático que o espera.

A Ordem dos Advogados fixa, para o curso de bacharelado jurídico, a duração mínima de três anos. Este mínimo em geral não é ultrapassado. Quando numa ou noutra escola se prescreve o regime de quatro anos, é porque o estudante, ao entrar, possuía padrão de cultura inferior ao imposto por ela: apenas dois anos de “college”, por exemplo, na escola de Chicago. Ou então porque o aluno, precisando ganhar a vida num emprêgo, não pode dedicar tempo integral ao estudo.

O programa, embora varie de uma escola para outra, oferece em tôdas, como traço comum, seu caráter estritamente profissional. Pode-se mesmo acrescentar: profissional para a advocacia civil e comercial. Vejo numa escola isto: direito constitucional, dois semestres; direito e processo penal, um semestre; ética profissional, um semestre. O mais são ramos do direito civil, do direito comercial e

do processo correspondente, salientando-se no primeiro o direito das coisas e o direito das obrigações. “Business”, dizem eles; sempre “business”. O direito administrativo só é dado em cêrca de metade dos estabelecimentos, e isso mesmo em cursos resumidos, não obrigatórios. O direito trabalhista nem sempre existe; o direito internacional é raro, pois apenas 1 por mil dos juristas norte-americanos o estudaram na escola. A medicina legal, raríssima. Quando passei pela Universidade de Emory, em Atlanta, o diretor da escola de direito referiu-me o projeto, ora em exame, de se inaugurar ali, no próximo ano letivo, o ensino da arte de ZAQUIAS. Êsses e outros cursos, como os de direito comparado, o de direito romano, o de filosofia do direito, são oferecidos sob a forma de aulas ou de seminários a candidatos já portadores do grau de bacharel.

A mim, o que me impressionou profundamente, pelo contraste, foi a situação de pouco caso em que vi, no programa norte-americano, o direito penal. Para a combinação “direito penal e processo penal”, que em nossa Faculdade cobre quatro anos de curso, reserva-se por lá apenas um semestre, ou, no caso de especial entusiasmo, dois semestres. Os norte-americanos, parece-me, no que tange ao fenômeno do crime, dão maior realce aos aspectos social e psicopatológico do que ao aspecto jurídico, tanto que a sua literatura criminológica provém mais dos sociólogos e dos médicos que dos juristas.

Acresce uma razão que repercute tanto neste como nos demais sectores dos estudos. O objetivo do curso jurídico, nos Estados Unidos, reduz-se a preparar os estudantes para o exercício da advocacia; de sorte que tudo quanto pareça supérfluo a essa finalidade, ou, mais precisamente, ao êxito nos exames de habilitação profissional perante a Ordem dos Advogados, será excluído do programa. Vai nisso uma condição para a procura da escola por parte da clientela, e, portanto, para a própria sobrevivência do instituto.

Ora, a advocacia criminal não é, por lá, profissão rendosa. Muitos membros da classe (conta o diretor da escola

de Nova York) a consideram inferior à sua dignidade, e, segundo depoimento do prof. PUTTKAMMER, de Chicago, é especialidade que sobra para os advogados de menor cultura e de padrões menos severos de moralidade. A promotoria pública, por sua vez, outro escoadouro aberto aos criminalistas, supre-se de elementos de igual craveira, e cuja tendência característica, na informação do mesmo professor, é a de provocar estrondos de publicidade por meio de acusações escandalosas. E o juiz? O juiz criminal (conclui o universitário de Chicago), “com um olho pôsto na eleição”, mais se interessa pelas reações do eleitorado às suas sentenças do que pela boa aplicação da justiça. (3)

Estas circunstâncias, ao que suponho, são a causa do desfavor que rodeia o direito penal nos cursos jurídicos norte-americanos. A causa, e também a consequência.

O “método dos casos”

A didática do ensino jurídico norte-americano está, como se sabe, inteiramente dominada pelo “método dos casos”. Este, que foi inventado em 1871, por LANGDELL, começou a ser aplicado nesse mesmo ano em Harvard, para em seguida infiltrar-se, avassaladoramente, em tôdas as escolas do país. O sistema legal dos Estados Unidos foi terreno propício ao desenvolvimento do novo método. Ao passo que na Europa continental e na América latina, filiadas à tradição do direito romano, os casos julgados apenas orientam os tribunais, nos Estados Unidos sua fôrça é coercitiva. É o princípio inglês da formação jurisprudencial do direito, ou do “stare decisis”, princípio que, segundo referência de ROBERT VALEUR, pode ser assim caricaturado:

(3) PUTTKAMMER, ERNEST W. — *Criminal Law Enforcement*, separata de *The University of Chicago Magazine*, dezembro, 1940 a janeiro 1941.

“quando um médico comete um erro, enterra-o; quando um juiz comete um erro, êsse erro se faz lei”. (4)

LANGDELL formulou para o seu método uma fundamentação bastante lógica. O direito, considerado como ciência — dizia êle — consiste em princípios ou doutrinas; e a melhor, senão a única via para se chegar a tais princípios está no estudo dos casos que os incorporaram. Didaticamente, será necessário organizar uma seleção dos casos mais característicos, referentes a cada passo evolutivo da doutrina, e, pondo-os nas mãos do estudante, levar êste último, pela meditação e pelos debates, à moda de Sócrates, a extrair por si mesmo a doutrina que neles se contém.

Isto, na opinião dos professores norte-americanos, nada mais é do que a aplicação, ao direito, do método científico universal da indução. “O caso está para o estudioso do direito assim como o espécime está para o geologista” (KEENER).

Uma alegada vantagem do método é a ação estimulante que ele exerce sôbre a acuidade intelectual. O método dos casos — escreve KEENER — destina-se principalmente a conferir individualidade ao ensino e a desenvolver no estudante o espírito científico e de investigação”. Demais, no parecer de muitos a invenção de LANGDELL prepara adequadamente ao exercício profissional.

Sôbre a execução prática do método, no trabalho escolar quotidiano, reproduzo o depoimento de EGBERTO LACERDA TEIXEIRA, ex-aluno desta Faculdade, que teve ocasião de frequentar, com êxito, cursos da escola de direito da Universidade do Michigan, onde, conforme pude averiguar pessoalmente, seu nome ficou rodeado de uma auréola de admiração. Eis o que diz ele:

“Antes de ir à aula o aluno estuda os “casos”, isto é, o resumo de uma demanda levada ao conhecimento dos

(4) VALEUR, ROBERT — *L'enseignement du droit en France et aux États-Unis*, 1929, pag. 107.

tribunais do país. Sua tarefa é então reduzir a escrito a essência dos argumentos de ambas as partes, a sentença de primeira instância, as razões de apelação, a decisão do tribunal superior, se houver, e, finalmente, concluir apresentando a sua opinião pessoal sobre o caso. Isto é que se chama preparar um “brief”. Uma vez em classe, os alunos são interrogados pelo professor, que, depois de ouvir e comentar a exposição do discípulo, oferece a opinião da cátedra” (5)

Esta sumária exposição coincide na essência com as informações que colhi nas diferentes escolas visitadas. Cada professor adota um livro de casos selecionados, referentes à sua disciplina; livro que o aluno deverá adquirir e trazer às aulas. A este propósito, lembro-me que, observando, certa manhã, a entrada dos alunos de Filadélfia, notei que vinham todos carregados de livros: dois, três, geralmente quatro volumes. Em Harvard, entre oito e meia e nove horas da manhã, afluem para certo edificio grupos de rapazes trazendo pesadas sacolas de pano verde, já consagradas pela tradição: são os estudantes de direito. O professor marca a tarefa — disseram-me alunos desta universidade. Na aula seguinte, os casos sobre os quais há dúvidas são discutidos pelos estudantes e, quando necessário, esclarecidos pelo mestre. Uma ou outra vez, o mestre se recusa a esclarecer: “o caso” é tão bom que merece ficar para o próximo exame...

Vantagens e defeitos do “método dos casos”

Observadores europeus de alta cultura jurídica, como REDLICH em 1913, LEPAULLE em 1920, ROBERT VALEUR em 1928, tiveram demorado contacto com o ensino jurídico

(5) EGBERTO LACERDA TEIXEIRA — *Sobre o ensino do direito*, “Estado de São Paulo”, 19 de janeiro de 1947.

norte-americano, e puderam, assim, apreciar autorizadamente as virtudes e os defeitos do método dos casos.

Da leitura dos seus trabalhos, são confirmado na opinião de que as vantagens são duas: o interesse do estudante e a eficácia do ensino.

“O fato que particularmente me impressionava (escreve REDLICH, da Universidade de Viena), era o intenso e geral interesse demonstrado por tôda a classe na discussão, mesmo por aqueles que não discutiam; e não me lembro de que qualquer estudante, quando chamado, se mostrasse perturbado ou incapaz de responder, embora nem todos, como é natural, dessem resposta adequada”. E o mestre de Viena continua: “A grande maioria toma notas durante a discussão. Observei muitos dêsses apontamentos e neles achei os fundamentos do caso lançado quase sempre em resumo, mas inteligentemente, na maioria das vezes em escrita corrente” (6)

E não é só durante a aula que o interesse se faz sentir. Os casos de cada dia continuam a ser assunto obrigado nos corredores e no clube, nos pátios e no dormitório. O estudante norte-americano de direito não tem tempo para outra coisa que não seja o estudo do direito, não pensa nem conversa em outra matéria que não seja a dos seus “casos”. Parecerá fastidioso, mas eles acham que não é. A um ex-aluno desta Faculdade, atualmente em Harvard, onde fui encontrá-lo embrenhado numa densa floresta de “casos” sôbre contratos, “casos” sôbre sociedades comerciais, “casos” sôbre títulos de crédito, perguntei qual era a sua impressão. A resposta, um tanto masoquista, foi típica do estado psicológico dos estudantes de lá: “Estamos sofrendo, mas estamos gostando”.

De tão vivo interesse há de resultar, sem dúvida, o bom preparo ao fim do curso. “O estudante médio da Harvard

(6) REDLICH, JOSEF — *The case method in American Law Schools*, New York, 1914, pag. 27.

ou da Colúmbia (escreve ainda REDLICH)... entra para o escritório de advocacia mais bem preparado do que o que se tenha diplomado por qualquer outra escola, na América, na Inglaterra ou no continente europêu” (7).

Dir-se-á porventura, depois de tudo isto, que o método é perfeito, e, ainda mais, que convém adotá-lo em nosso meio?

Os seus defeitos essenciais, já os mostrou REDLICH, a quem a Fundação Carnegie distribuiu a incumbência de um estudo crítico sôbre a matéria. O principal está em que o estudante, por meio dele, “nunca obtém uma visão geral do direito como um todo, nem mesmo um quadro que inclua ao menos os seus traços fundamentais”. É que o método se mantém sempre no domínio do particular, não ascende nunca ao universal, e sem o universal não existe propriamente ciência. Não se trata de indução, ao que pretendia LANGDELL, mas de puro empirismo, e, como tal, o método não difere de velho processo em uso na Inglaterra desde o século XIII. A rigor, a verdadeira invenção do professor harvardiano (opina ainda REDLICH) não foi, o método dos casos; foi o “case-book”, isto é, o livro de casos selecionados.

Quanto à eficácia do método para a formação prática do advogado, negada por BALDWIN desde 1900, mas em geral defendida pelos professores, as opiniões antigas e modernas devem ser entendidas à luz de uma restrição, de que nos fala o atual diretor da escola de Chicago: nenhum curso jurídico, seja qual for o método adotado, pode ter, nem deve ter a preocupação de formar o prático. O prático forma-se na prática. Dentro dessa limitação, e para uso dos norte-americanos, o método de LANGDELL supera a todos os demais, como didática de preparação do futuro advogado.

Feitas estas considerações, e depois, também, de saber aquilo que ocasionalmente me ensinaram os mestres de direito, seria simplicidade de minha parte sugerir a adoção

(7) IDEM, *ibid.*, pag. 40.

preferencial do método dos casos em nossa escola; dar a primazia, num país em que o direito é de tradição romana, a um método adequado ao ensino de um direito de formação jurisprudencial.

Todavia, demonstrada, como está, a sua inegalável virtude de estimular o interêsse, e sabido que o interêsse do estudante é a alma do ensino, por que não aproveitá-lo entre nós, a título de complemento do método expositivo? É o método dos casos (diz ROBERT VALEUR) “um excelente processo de ilustração dos princípios jurídicos” (8). Como tal, creio que ele não destoará, a título de expediente acessório, no quadro da didática jurídica brasileira. A atmosfera de trepidante atividade intelectual, tôda impregnada de temas de direito, que ele pôde criar no ensino norte-americano, talvez venha igualmente a adensar-se em tôrno dos nossos estudantes, pela virtude da invenção harvardiana. “Quando vemos (comenta LEPAULLE) a curiosidade, o ardor, a convicção, as pesquisas, o interêsse, o trabalho suscitados por êsse sistema de discussão, não podemos deixar de lamentar com um pouco de tristeza que não exploremos tão belas reservas de fôrça e de fé” (9).

Exames, promoções e habilitação profissional

Deixemos, entretanto, a didática norte-americana, e retomemos o fio da nossa meada.

A promoção do estudante de direito se faz por notas que chamariamos “de aplicação”, cujo valor sintetiza a assiduidade, a participação nos debates, o êxito nos trabalhos de seminário e de investigação, e também por notas de exames parciais. Um exame parcial que me foi mostrado em Harvard, durara, como de costume, quatro horas: duas para

(8) VALEUR, ROBERT — Op. cit., pag. 237.

(9) IDEM, *bid.*, pag. 219.

discutir e resolver dois casos, e duas para escolher, em relação a doze casos, a melhor dentre três soluções apresentadas para cada um.

O rigor maior se manifesta na seleção dos candidatos ao 1.º ano. Depois da hecatombe que então se verifica, a severidade declina. Chicago usualmente não quer outras vítimas, além das do vestibular. Na Universidade do Michigan, cêrca de 20% dos calouros costumam ainda pagar tributo à sanha dos professores, ficando uns 10% para serem sacrificados no 2.º e no 3.º ano. Harvard mantém uma velha e tremenda tradição: a de reprovar em cada turma, invariavelmente, um terço dos alunos.

Aos reprovados cancela-se a matrícula; e algumas escolas recusam-se a receber as vítimas das outras.

Munido de seu diploma, vai o bacharel, como em tôda parte do mundo, exercer a advocacia. Antes de fazê-lo, porém, e para que possa registrar-se na Ordem dos Advogados do Estado onde pretende postular, precisa submeter-se a uma última formalidade: nada menos que novo exame, perante banca da própria Ordem, e cujo programa cobre o direito civil, comercial e criminal, nos seus aspectos substantivo e adjetivo.

Percorri, para informar-me, o conteúdo do último exame dêsse gênero, realizado no Estado de Nova York. São dois dias de suplicio para o candidato. No primeiro uma prova pela manhã, com cinco horas de duração, e outra à tarde, com quatro horas. No segundo dia, terceira e última prova, com cinco horas. Um punhado de casos em cada uma; quatorze horas de duração total. Mais do que prova de conhecimentos jurídicos, parece prova de resistência física.

Este exame de habilitação após o término do curso, efetuado por um órgão independente da escola, tem, sem dúvida, influência considerável sôbre o ensino jurídico norte-americano. Seu inconveniente reside no fato de ser

ele, através do respectivo programa, uma força limitadora da expansão cultural do ensino. Sua vantagem decorre de funcionar por sua conhecida severidade, como fiscal das escolas de direito e estímulo ao esforço do estudante durante o curso. Por isso, os bons institutos de ensino jurídico vêm nele, hoje, a sua proteção, e, de outro lado, o flagelo das fábricas de diplomas.

Os “veteranos” e as regalias acadêmicas

Os rigores que acabei de descrever, inaugurados na prova vestibular e encerrados com o exaustivo exame perante a Ordem, constituem a rotina para o comum dos estudantes. Agora, porém, logo depois de terminada a guerra, bateram às portas das universidades, ou nelas retomaram seus lugares, 800 mil ex-combatentes, os “veteranos”, como por lá os chamam. Homens entre vinte e quarenta anos, pertenceram às forças de terra, mar ou ar, e nessa capacidade estiveram em todos os oceanos e continentes, lutaram nas Filipinas, invadiram o Norte da África, desembarcaram na Normandia. Como recordação dos episódios históricos que viveram, muitos trazem cicatrizes ou mutilações, defeitos funcionais ou o peso de aparelhos ortopédicos. Em harmonia com a opinião pública, cujo carinho os ampara, o erário nacional lhes paga o estudo, as universidades criaram em seu benefício classes suplementares.

Um dia, lembrando-me de que aqui entre nós, só porque o moço fica uns meses aquartelado, tem a seu favor presunção de cultura jurídica, pois é dispensado de quase tôdas as provas escolares, perguntei, a propósito dos ex-combatentes norte-americanos: “E não lhes dão também regalias nos exames?”. Custou ao interlocutor entender o alcance da pergunta, mas, assim que o conseguiu, a resposta lhe veio, simples e completa: “Tôdas as facilidades materiais; nenhum favor acadêmico”.

Quando de comêço alguém alvitrou benevolência em relação aos “veteranos” candidatos à carreira jurídica, a Ordem dos Advogados disse o seu parecer: “Seria um des-serviço para êsses “veteranos”. Demais, o rebaixamento dos padrões de admissão ao registro profissional contraria o interêsse público.” E não mais se falou nesta matéria.

Cursos post-graduados

Certo número de bachareis em direito, diplomados no país ou no estrangeiro, retornam aos bancos escolares. Uns querem simplesmente ampliar, reavivar ou modernizar seus conhecimentos. Outros pretendem conquistar láureas acadêmicas: o título de licenciado em direito (“master of laws), ou, mais ambiciosamente, o de doutor.

Menos ainda do que para o bacharelado, não há, nos cursos de post-graduação, um programa rígido. O candidato escolhe livremente entre as aulas e seminários oferecidos, guiando-se neste particular por seus interêsses profissionais ou culturais e levando em conta sobretudo o renome e a capacidade dos professores. Cada professor, por sua vez, fixa o número dos respectivos discípulos desta categoria, número que, dado o regime de funcionamento do curso, precisa ser bastante reduzido.

Além da frequência a determinado mínimo de aulas e seminários, por um ou mais anos, exige-se, em relação aos pretendentes ao título de “master”, ou de “doutor”, um trabalho de investigação. A tese, que às vezes se prescreve para a conquista do primeiro título, é de rigor quando se trata do segundo. Nas escolas onde me ocorreu conversar a respeito dela, contaram-me que a defesa se faz a portas fechadas, perante uma comissão de professores, e que frequentemente a discussão se trava, não entre o arguente e o defendente, mas entre os membros da própria comissão.

O tempo integral dos estudantes

O sistema de ensino, nas escolas jurídicas norte-americanas, reclama e impõe a frequência obrigatória. Esta é mesmo requisito para que a escola possa ser reconhecida. Mais ainda: nas melhores escolas, a quantidade e a intensidade do trabalho excluem qualquer outro regime que não seja o de tempo integral do estudante. Indaguei do diretor da escola de direito, na Universidade Católica, em Washington, se aos seus alunos seria possível, enquanto fazem o curso, exercer qualquer emprêgo. “Praticamente impossível”, foi a resposta. Repetí a indagação em Harvard: “Isto sucedeu durante a guerra, declarou o diretor, mas os alunos ficavam, então, obrigados a um ano adicional de estudos”. O prospecto da Universidade de Colúmbia insere o seguinte tópico: “O estudante da nossa escola de direito, que dedique qualquer parcela de tempo a emprêgo remunerado, terá grande dificuldade em manter-se à altura dos padrões que exigimos para permitir sua continuação no estabelecimento”. O curso jurídico das escolas noturnas, cujos alunos geralmente trabalham, tem, não três, mas quatro anos de estudos.

Reunido o tempo de aulas ao de seminários e ao de estudo individual, o aluno de direito norte-americano precisa consagrar ao trabalho escolar cêrca de oito a dez horas por dia, e nem sempre dispõe do seu domingo. Fica-lhe, como se vê, pouco tempo para outras atividades que não o próprio estudo.

Nesse pouco tempo, as escolas encaixam um concurso anual sôbre casos forenses, debatidos perante tribunais simulados. Através de provas eliminatórias travadas entre “équipes”, chega êsse concurso, no término do ano, a uma prova final, realizada com grande aparato, e à qual comparecem como assistentes ou para colaborar no julgamento, os mais eminentes juristas dos Estados Unidos, inclusive

membros da Suprema Côrte. REDLICH, que assistiu a sessões dos tribunais simulados, afirma que os exercícios neles exibidos não descem abaixo do nível dos trabalhos efetuados na média dos tribunais de primeira instância de qualquer país. O título de vencedor de tais torneios goza, por lá, de elevado prestígio entre os cultores do direito.

Outro trabalho suplementar — e êsse distribuído unicamente aos estudantes distintos, — é a Revista jurídica que, como a nossa Faculdade, embora muito mais regularmente que ela, cada escola de direito norte-americana publica. A primeira parte contém sómente artigos de professores; mas a segunda é de apreciações bibliográficas e de resumos de “casos”, a cargo dos estudantes do corpo de redação, aos quais incumbe também a administração da revista.

O futebol e a política

E tempo para o futebol? Para o popularíssimo “rugby” norte-americano, de que tanto se ocupam os jornais cinematográficos? Isso é lá para os meninos do “college” — disseram-me alguns estudantes de direito. Posso acrescentar que, a despeito do entusiasmo que desperta, o futebol universitário tem contra si crescente número de opositores. Causa de morte e de aleijamentos — alegam as vozes descontentes. Elemento perturbador do estudo — acrescentam diretores e professores. Peor do que isso, responsável por danosa influência no seio da mocidade, em que tende a produzir uma inversão na escala de valores sociais. As vezes, por fim, escola de imoralidade. Um episódio que se passou enquanto eu andava pelos Estados Unidos, e publicado nos jornais, parece-me demonstrativo. Matricularam-se no “college” de certa universidade diversos rapazes que, logo à primeira vista, se distinguiam pela grossura dos punhos e pela robustês das espâduas. Mal chegados, foram admitidos no quadro de futebol. Não demorou para que

surgissem denúncias de que os novatos não eram estudantes autênticos, e sim profissionais do futebol, matriculados e mantidos com subvenção dos “torcedores”. Epílogo: a matrícula foi cancelada, o treinador foi despedido.

A Universidade de Chicago não mais admite o futebol entre os seus estudantes. A de Emory, em Atlanta, só o permite para competições internas.

E agora, êste outro gênero de esporte acadêmico, entre nós mais empolgante que os jogos e o atletismo: refiro-me à política. Sempre que inquiri sôbre o assunto, a resposta veio envolvida num sorriso: “— Sim, dizem que isto é comum nas escolas da América do Sul. Aqui não temos tempo”.

Foi-me impossível aprofundar o inquérito, e, mais ainda, investigar a respeito dos prováveis fatores da divergência que nesse particular existe entre as duas Américas. O excesso de trabalho será certamente um deles, porque onde sobrem estímulos culturais dentro da escola, a mocidade acadêmica não irá buscá-los fora.

Notei que algumas escolas norte-americanas procuram interessar o aluno desde cedo na política e na vida social do país, e habituá-lo a uma atitude crítica em face da propaganda. Numa escola primária de Nova York, por exemplo, dias antes da eleição de novembro último, que deu a vitória aos Republicanos, assistí a uma representação na qual meninos e meninas analisavam os tópicos mais objetivos dos programas dos partidos em luta. Discussão semelhante realizou-se na mesma época, ainda por alunos primários, na redação do “New York Times”. Entre estudantes secundários, certo dia, o assunto do debate, foi a eleição de conhecido e desmoralizado senador federal pelo Mississippi. “Por que havia o povo daquele Estado escolhido tão mau candidato?” — perguntava o organizador do torneio. E a conclusão a que chegaram os jovens estudantes foi simples e sensata: escolheu mal porque não lhe haviam ensinado a escolher bem. Num dos “colleges” que visitei no Kentucky, estavam em discussão, na aula de ciências

sociais, o julgamento de Nuremberg, a Organização das Nações Unidas e a greve dos mineiros de John Lewis, isto é, todos os grandes temas que no momento preocupavam a opinião pública norte-americana. E na Universidade do Michigan, alguns estudantes me convidaram, uma noite, a tomar parte na mesa redonda por eles organizada e por eles dirigida para o fim de discutir o programa da UNESCO, referente à educação internacional. Nessa reunião, aliás, o que me impressionou foi a elevação de vistas e também a penetração com que os rapazes analisaram o problema.

É possível que essa escolarização dos debates desde os graus inferiores do ensino, determine entre os estudantes universitários uma atitude menos emocional em face da política, e, portanto, a intelectualização de sua conduta nesse terreno.

Demais, não existe nos Estados Unidos o fenômeno bastante comum nas escolas sul-americanas, de ininterrupta corrente osmótica entre as congregações universitárias e os mandatos e cargos de caráter político, fato que contagia nossa mocidade com o ardor partidário e lhe ilumina sonhos e aspirações.

Por fim, a União norte-americana, para grande felicidade dela, não sofreu, como nós temos sofrido, estas coisas que tanta indignação provocam no seio da mocidade: o domínio da fraude eleitoral, os abusos do poder e o cancro das ditaduras.

Organizações estudantis. Greves

Lá, como aqui, e talvez muito mais do que aqui, os estudantes universitários organizam suas agremiações.

O Conselho de estudantes da escola de direito, escolhido mediante eleição e composto de limitado número de representantes de cada classe, desempenha principalmente o papel de agente intermediário entre o corpo docente e o

corpo discente. É ouvido a propósito das reformas no regime escolar (sem que a escola, entretanto, se comprometa a seguir-lhe a opinião), e funciona, em certos casos, como tribunal disciplinar.

São conhecidas no mundo inteiro as fraternidades dos “colleges” e universidades dos Estados Unidos, comumente designadas por letras gregas. A veterana entre elas, e também a mais famosa, é a Phi, Beta, Kappa, fundada em 1776. Muitas outras existem, cada qual com “capítulos” distribuídos pelas escolas superiores do país. Sua antiguidade e o auxílio que sempre lhes proporcionam, depois de formados, os seus antigos membros, permitiram a essas associações acumular valioso patrimônio, que é pôsto ao serviço delas próprias e das respectivas universidades.

A estas organizações acadêmicas correspondem, entre os graduados, certas ordens honoríficas, como a do Capelo, para os juristas. Para ser eleito membro da Ordem do Capelo, que é de caráter nacional, deve o candidato figurar entre os bacharelados mais distintos de sua escola, tanto pela cultura como pelo caráter. Vir a pertencer a esta instituição representa uma das maiores ambições dos estudantes de direito.

Falar em associações de estudantes faz pensar desde logo em greve. Haverá greves entre os alunos das universidades norte-americanas? Eis uma indagação que, por imperdoável esquecimento, deixei de realizar. Posso dizer, todavia, que enquanto lá estive, ouvi falar em greve de professores primários e secundários, em greve de porteiros e serventes, mas não em greve de estudantes.

Ou, melhor, para ser inteiramente exato, devo recordar que os jornais norte-americanos noticiaram, um dia, uma greve de alunos de escola secundária, em cidade de cujo nome não me lembro. Qual o motivo do movimento? Uma reclamação verdadeiramente insólita por parte dos rapazes: como, pelo pedido de exoneração de dois professores, estavam suspensas as aulas das correspondentes disciplinas, queriam que o diretor diligenciasse para o contrato de no-

vos professores, pois não lhes agradava a idéia de chegarem ao fim do ano sem haverem completado o programa. Uma greve, enfim, para que houvesse aulas.

Problemas pessoais do estudante

A universidade norte-americana não se contenta com o dever de proporcionar ensino. Também invade a vida íntima do estudante.

Começa por informá-lo sôbre os gastos que o estudo lhe vai acarretar. Aqui está, por exemplo, o orçamento médio, para êste ano, que a escola de direito da Colúmbia, Nova York, põe sob os olhos dos seus candidatos: matrícula e anuidade, 470 dólares; dormitório, 285 dólares; alimentação, 385 dólares; livros, 50 dólares; lavanderia, 75 dólares; despesas adicionais, incluindo vestuário, viagens, donativos, associações e pequenos gastos, 200 dólares. Total, 1.465 dólares, o que equivale, ao câmbio atual, a cêrca de 28 mil cruzeiros anuais.

O estudante pode alojar-se nos dormitórios da universidade, ou então em casas de pensão aprovadas por ela. Sua saúde é vigiada pelo serviço médico universitário, e, mediante pequena taxa anual, tem ele direito a hospitalização por determinado máximo de dias. Através do sistema cooperativo, ou de outro, o estudante adquire nas lojas universitárias, com abatimento, tudo aquilo de que tenha necessidade, desde o livro até ao vestuário. Muitas universidades possuem uma agência de correio privativa, com caixa postal para cada aluno. Algumas dentre as que visitei, como a Colúmbia e a do Michigan, e também o Berea College, mantêm um hotel próprio, que hospeda por preço módico os visitantes dos alunos e os convidados da instituição. Nesse hotel e nos restaurantes universitários, os serviços estão em parte a cargo de estudantes de um e de outro sexo, mediante remuneração.

Oferecer um número limitado de empregos a estudantes pobres, é regra comum nas universidades norte-americanas, e com isso procuram elas atenuar as grandes diferenças, que há no país, para as oportunidades de educação superior. O que não impede que advirtam de que a necessidade de trabalhar, enquanto estudam, representa para os jovens uma diversão prejudicial de energia, e que em relação a certos estudos (como o de direito) o trabalho é contra-indicado.

Outra forma de equiparação de oportunidades está nos empréstimos. Certas fundações põem à disposição da universidade capitais destinados ao custeio de estudantes pobres, mediante empréstimos que eles pagarão, com juros, depois de formados.

Existem, por fim, numerosas bolsas, distribuídas a determinadas escolas, a determinadas categorias de estudantes, ou a interessados em certos estudos especializados.

Depois de tudo isto, restam sempre uns poucos problemas pessoais do estudante, tais como suas dúvidas a respeito da carreira ou dos cursos a seguir, seus desajustamentos na escola ou no país, suas crises de desânimo ou de íntimas preocupações. Para proporcionar solução a tudo, e para vir em apêio ao estudante em seus momentos de angústia, está igualmente aparelhada a universidade, com serviços especiais, entregues a professores e auxiliares experientes. Em algumas das que visitei, como a de Chicago, a do Kentucky e a da Georgia, vi as atividades dêsse tipo centralizadas nas mãos de um funcionário de alta categoria, o “deão dos estudantes”

O corpo docente da universidade

A respeito dos professores e seus auxiliares, serei breve. Usualmente, a carreira do magistério superior consta de quatro graus: instrutor, assistente, professor associado

e professor catedrático (“full professor”). Como se processam as nomeações? Como se fazem as promoções? O sistema varia de instituto para instituto, conquanto existam certos traços comuns.

A prática norte-americana desconhece o concurso de provas que a nossa tradição consagrou e a constituição federal prescreve. O candidato bate às portas da universidade munido apenas de seus títulos. O chefe do departamento a que corresponde a vaga, indica-o ao diretor; êste leva o nome à comissão executiva da universidade, e, não havendo objeções, o reitor manda lavrar o contrato. Contrato por um ano, renovável para um segundo e para um terceiro ano.

É durante êsse período de experiência, e através das provas multiformes ensejadas pelo exercício do cargo, que o novo docente irá revelar suas qualidades pessoais, tanto as de cultura como as didáticas, tanto o amor ao trabalho como as faces do seu caráter. Alguns fracassam logo no primeiro ano. Os que vantajosamente resistem ao triênio probatório, tornam-se efetivos.

Essa forma de nomeação vale para o assistente (cujo período de prova corresponde ao posto de instrutor); vale para o professor associado e também para o catedrático. O cargo superior nem sempre é provido mediante a promoção do ocupante do cargo inferior. Muitas vezes o é pela admissão de titular vindo de fora, o qual se submeterá, como os demais, ao período de prova. É que as universidades norte-americanas gostam de absorver de vez em quando sangue novo; tanto que é comum encontrarem-se em uma congregação elementos docentes que já pertenceram a outras escolas, situadas nos mais diversos pontos do país.

Os critérios para as primeiras nomeações, para as promoções dentro do quadro, bem como para o contrato de professores extranhos, são flexíveis e ficam de certo modo ao arbítrio do professor que indica o candidato, do diretor

que o aceita e da comissão executiva, que manda efetuar a nomeação. Duas forças principais, ao que me parece, limitam êsse arbítrio. Uma é a emulação entre as escolas congêneres — emulação que, no domínio da educação primária e secundária dos Estados e cidades, o “Office of Education”, de Washington, explora inteligentemente, através de suas estatísticas, expostas com frequência à apreciação do público. A emulação funciona também no plano universitário. Yale não quer ter congregação inferior a Harvard; Filadélfia não deseja que Princeton lhe jogue poeira. Ann Arbor não pode ser ultrapassada por Chicago. Um artigo do regulamento de instituto universitário da Georgia é sintomático:

“Os membros da congregação, nomeados ou promovidos para os diferentes graus de carreira, devem possuir qualidades semelhantes às dos membros das congregações de análogas categorias, nas melhores escolas do mesmo tipo”.

A outra força reguladora é a ação das associações universitárias regionais e nacionais, que prontamente desclassificam os institutos cujos padrões, no corpo docente ou no ensino, sofram qualquer baixa sensível. Essa desclassificação produz tal repercussão moral e tais consequências práticas (inclusive o êxodo de alunos), que tôdas as escolas se esforçam por evitá-la.

Em minha opinião, semelhante regime pode vigorar vantajosamente nos Estados Unidos, não só porque intervêm os corretivos mais ou menos difusos, que acabamos de assinalar, provenientes de instituições já organizadas e de uma opinião pública sempre alerta, como também porque, ali, as universidades em geral, e portanto até as universidades oficiais, estão insetas de infiltração política. Esta regra, que nem sempre vale para o ensino primário e secundário, vale ao menos para o ensino universitário, e não lhe tiram o mérito os raros exemplos de violação, de que tive notícia.

Mas voltemos aos professores, e vejamos agora o seu regime de trabalho. A Ordem dos Advogados, cuja influência fiscalizadora sôbre as escolas jurídicas é de grande relevância, estabelece, para reconhecer êsses institutos, quatro exigências mínimas, das quais já referi três. A quarta e última impõe a existência de professores de tempo intêgral, em número que baste para assegurar o conhecimento individual dos estudantes e influir sôbre eles. Nas escolas de direito, êsse número é quase total, o que quer dizer que diáriamente quase todos os professores chegam à universidade um pouco antes das nove horas da manhã, e nela passam o dia, para deixá-la um pouco depois das três horas da tarde.

A êsse regime correspondem, como é de esperar, ordenados relativamente altos. Embora tolhido, nesta matéria, por um acanhamento bem brasileiro, fiz algumas indagações. Na Universidade Católica, falaram-me em 5.000 dólares anuais para o professor catedrático, o que corresponde, em nossa moeda, a 7 700 cruzeiros por mês. Quero crêr que se trata do ordenado inicial. Porque existe por lá, como também no regime federal daqui, um aumento periódico dos vencimentos do professor. Mas, ao contrário do que entre nós acontece, êsse aumento não é automático, não decorre apenas do tempo de serviço. O professor que fica estagnado na rotina, o que se desinteressa, o desidioso, permanece nos graus inferiores da tabela. Permanece ou é dispensado, apesar da estabilidade, visto que a negligência e a ineficiencia bastam de sobra para justificar a medida. Mas o professor que se salienta no ensino, na pesquisa ou na técnica, êsse pode vir a ganhar ordenados vantajosos. Em Harvard, disseram-me de alguns que, na Faculdade de Direito, estariam percebendo 20.000 dólares anuais, ou seja 30.000 cruzeiros por mês. Em Ann Arbor, contaram-me de um eminente professor de medicina, cujo vencimento já teria alcançado 30.000 dólares, isto é, cêrca de 48.000 cruzeiros por mês. Tenha-se presente, entretanto, que, como

sublinhou um recente relatório da Harvard, em nenhuma parte do mundo o magistério é profissão lucrativa.

Colhido pela idade ou invalidado pela doença, o professor universitário aposenta-se no cargo, e, desde que tenha trabalhado trinta anos, passa a perceber, não o ordenado integral, como sucede no Brasil, mas 60 a 80% dêsse ordenado.

Principais críticas

Encerrada esta sumária descrição, em que, acima de tudo, procurei ser objetivo, impõe-se o exame crítico das instituições, antes de discutir a conveniência e a possibilidade da sua importação.

A carência de tempo obriga-me a resumir e a veicular tão só aquelas acusações que ao seu ensino de direito levantam os próprios norte-americanos.

Omitirei as críticas ao ensino secundário, precursor do curso universitário, conquanto não esqueça a sua importante influência nos ulteriores estudos da mocidade. Limito-me, neste particular, a indicar aos interessados o magnífico relatório que, sobre o assunto, publicou em 1946 a Universidade de Harvard, sob o título “Educação geral numa sociedade livre” (10).

Em referência ao “college”, instituto, como dissemos, de preparação imediata e via de acesso obrigatória para a escola de direito, — além de reportar-me ainda uma vez ao relatório harvardiano, citarei as palavras, possivelmente enegrecidas pelo pessimismo, que um professor norte-americano proferiu, em novembro de 1946, numa conferência pública: “a mediocridade e a regimentação (disse ele, aludindo ao “college”) tornaram-se os traços dominante da nossa educação superior” (11).

(10) HARVARD COMMITTEE — *General Education in a Free Society*, 1946.

(11) AYDELOTTE, FRANK — in “New York Times”, 17 nov. 1946.

Escola secundária e “college” se acumpliciam na produção de um defeito que também entre nós, infelizmente, se apresenta com proporções alarmantes: é a incapacidade que, lá como aqui, revela a maioria dos candidatos para o manejo da língua pátria. Algumas das escolas de direito norte-americanas sentiram mesmo a necessidade de instituir, para os respectivos calouros, exercícios escritos de redação, que os professores corrigem como se se tratasse de tarefas de escola secundária.

Um reparo que atinge todo o ensino universitário do país, é o seu caráter de privilégio dos abastados. Mencionamos, por certo, a existência de universidades estaduais, onde os alunos nada pagam; citamos a possibilidade, aberta aos estudantes, de emprêgos remunerados; aludimos aos empréstimos e às bolsas. Tudo isso, porém, está longe, por enquanto, de estabelecer, como desejam os líderes educacionais norte-americanos, a igualdade de oportunidade em referência à educação. Investigações efetuadas na Nova Inglaterra, bem como no Sul e no Centro-Oeste dos Estados Unidos, permitem afirmar que os ricos mandam para as escolas superiores cêrca de 90% dos seus filhos; os remediados mandam 10%; os pobres não mandam senão 5%. Será porque quase todos os filhos dos ricos são inteligentes e estudiosos, e os dos pobre carecem dessas qualidades? Não é exato. Existe grande proporção de moços inteligentes, que não chegam à universidade simplesmente por falta de recursos. Essa proporção (relatam as estatísticas, com base em “tests” de inteligência) equivale a cêrca de 100.000 rapazes, em cada geração anual. Em outros termos, há, cada ano, nos Estados Unidos, cêrca de 100.000 moços que teriam capacidade para o estudo superior, teriam, talvez, o desejo de enfrentar êsse estudo, mas não o fazem porque a sua pobreza não permite (12). Esta situação é sem dúvida o que há de menos democrático.

(12) HARVARD COMMITTEE — *Op. cit.*, *pags.* 86 a 88.

No que toca ao próprio curso jurídico, a primeira crítica que se lhe faz diz respeito à duração. Três anos parecem pouco, e algumas escolas já estão mesmo ensaiando um curso de quatro anos. Como a oposição a êste aumento se baseia em motivos de ordem econômica, — isto é, na necessidade de passarem os estudantes, o mais cedo possível, da situação de parasitas sociais à de elementos produtivos, o ano adicional, em lugar de vir depois do 3.º ano, vem antes do 1.º, invadindo, portanto o tempo correspondente ao “college”.

Censura-se a estreiteza dos objetivos profissionais da escola. Para os professores da Universidade de Colúmbia, segundo documento de 1927, citado por VALEUR, deveria tomar o primeiro lugar o estudo do direito encarado como um aspecto da organização social, passando para o segundo o preparo profissional. Êste último (opinam professores de agora), precisaria ser entendido mais largamente, para abranger, a sério, a advocacia criminal, e, ainda, as funções governamentais, no país ou no estrangeiro, que a nova situação mundial está multiplicando.

Neste sentido, o diretor da escola de Chicago cita a frase do juiz HOLMES — “o jurista do futuro será o homem das estatísticas” — e reclama a inclusão da economia política no programa (13); o diretor de Filadélfia insiste por mais desenvolvidos cursos de direito internacional e de direito comparado (14); o diretor de Nova York exige ampliações no ensino do direito penal e do direito constitucional (15).

Já nos referimos às críticas do prof. REDLICH, de Viena, faltando apenas mencionar que, em sua opinião, o programa norte-americano se ressentia da ausência de uma cadeira preliminar, análoga à de Introdução existente em nossas

(13) KATZ, WILBER G. — *What changes are practical in legal education?* conferência no *Am. Bar Association*, Indianapolis, 30 set. 1941.

(14) HARRISON, EARL G. — in *Philadelphia Inquirer*, 22 out. 1946.

(15) VANDERBILT, ARTHUR T. — *The Law School in a Changing Society*, in *Am. Bar Ass. Journal*, set. 1946.

escolas, e, ainda, de um curso final, integrador, de ciência do direito.

A observação do professor vienense, a propósito do empirismo do ensino, repetiu-a agora um advogado latino-americano, matriculado em famosa escola de direito dos Estados Unidos: “Ensino demasiado empírico, demasiado dogmático”, disse-me ele. Com essa apreciação coincide o que depôs o diretor de Nova York: “em geral, os advogados norte-americano aceitam as decisões dos juizes sem nenhum espírito crítico” (16). E com esta exortação que SYDNEY POST SIMPSON escreveu na Revista da Harvard: “Mais doutrina e menos casos!” (17).

Conclusões

Esbocei assim, meus senhores, em pinceladas largas e simples, primeiramente, as grandes virtudes que caracterizam a escola de direito dos Estados Unidos; em seguida, as principais críticas que lhe fazem os seus próprios professores.

Chegou o momento das conclusões.

Em relação aos objetivos do ensino e ao conteúdo do seu programa, nada me abalanco a propôr, não só por me faltar a necessária autoridade, como também porque se me afigura que a tendência dominante da crítica, naquele país, é para se chegar cada vez mais aos padrões a que, desde há muito, nos achamos vinculados. Os demais aspectos de que se ocupou o meu relatório, oferecem, entretanto, sugestões que suponho dignas do exame dos meus colegas, e, possivelmente, da sua simpatia. Destaquemos algumas.

Em primeiro lugar, aplaudo a relativa flexibilidade do preparo pre-jurídico norte-americano, em harmonia com a

(16) IDEM, *ibid.*

(17) SIMPSON, SYDNEY POST — *Continuing education of Bar*, Harvard Law Review, maio, 1946.

multiplicidade de ramos da própria carreira jurídica. Flexibilidade que por lá se completa com o rigoroso cuidado na seleção dos candidatos ao primeiro ano, a-fim-de que as portas da escola de direito se fechem inexoravelmente aos débeis mentais e aos refratários ao esforço intelectual.

Em segundo lugar, já dentro do curso jurídico, urge que se inaugurem em nossa Faculdade, oficialmente, exercícios práticos e reuniões de debates, distribuídos os estudantes, para isso, em pequenos grupos, sob a direção de elementos docentes.

É bem possível que o “método dos casos” encontre então o seu emprêgo. Não se deverá exigir que o aluno tome parte em todos os trabalhos dêste gênero, realizados em sua classe, bastando que cada um escolha os de duas ou três cadeiras. Como a nossa experiência demonstra que não se pode confiar no voluntariado, um mínimo de tais exercícios será obrigado por lei e prestigiado por notas que pesem no fim do ano. Vale aqui a palavra do Evangelho: “Compelle intrare!”

Em terceiro lugar, como já o fiz desta mesma cátedra em 1942, — apoiado agora pela opinião expressa de doutos colegas — volto a recordar a necessidade de alargarmos o quadro docente da nossa escola, nele incluindo assistentes para os professores que o desejarem. Caberá à instituição da assistência ocupar-se dos trabalhos práticos, extendendo-se, assim, de maneira menos dispendiosa que o tempo integral dos catedráticos, a atividade docente exercida pela Congregação. Caber-lhe-á também a função de estímulo e de treino à elite cultural diplomada pela Faculdade, e cujos elementos constituem a sementeira para a renovação dos quadros do magistério jurídico. Aos assistentes se exigirá, ao fim de certo prazo (como, aliás, já dispõe o Estatuto da Universidade) que prestou concurso para a livre docência.

Em quarto lugar, os critérios de aprovação. Nos Estados Unidos, segundo mostrei, multiplicam-se as oportuni-

dades de contacto entre o estudante e o professor, para que êste melhor aprecie os méritos daquele, e lhes dê o respectivo galardão. Aqui a tendência é no sentido de reduzir a zero êsses contactos. Até a prova oral, que dá a conhecer certas faces importantes da capacidade do aluno, está agora quase suprimida. Que êsse chocante contraste, em nosso desfavor, inspire novos rumos ao legislador brasileiro.

Em quinto lugar, considero que o estudante não deve ser, na universidade, um simples anónimo numerado, mas, ao contrário, uma entidade psicológica, moral e social que precisa ser observada de perto, ser entendida, orientada, e, se necessário, amparada em seus momentos difíceis. Parece-me, por isso, das mais simpáticas a atitude da universidade norte-americana, interessando-se praticamente pela vida individual dos seus alunos.

Em sexto lugar, à vista do que observei nos Estados Unidos, tenho para mim que andou bem a Congregação desta casa, na recente decisão com que apoiou o restabelecimento do curso de doutorado e com que, ao mesmo tempo, reclamou alterações em sua organização. Tais alterações atingirão, sem dúvida, tanto a estrutura como o regime didático do curso. Não mais a rigidez das secções, nem as cadeiras permanentes e autónomas. O que deve ser instituído, segundo creio, é, para os professores do bacharelado, ou para os que eventualmente forem contratados, a faculdade, ou a obrigação de oferecer, cada ano, à escolha dos bacheiros, seminários de investigação, bem como programas, sempre novos, de cultura especializada. Que os candidatos, então, livremente se decidam por um mínimo dessas atividades, e nelas tomem parte durante dois ou três anos, para, ao término do prazo, apresentarem e defenderem uma tese original. Só assim fugirá o curso de doutorado do risco de estagnar-se na rotina; só assim desempenhará as funções, que o justificam, de desbravador dos estudos jurídicos e de fomentador da produção científica.

Para o sétimo e último lugar, deixei, enfim, o fato que, dentre todos que observei, mais fundamente me impressionou, e mais útil será, como estímulo ao ritmo quotidiano da nossa velha Academia. Quero referir-me à maravilhosa intensidade de trabalho, na escola de direito norte-americana. É, a meu ver, o seu grande exemplo para nós. Muitos estudantes brasileiros ainda cultivam a esperança de que o nome de família, que o berço lhes deu, ou o simples título de bacharel, que a benevolência dos professores acabará por conceder-lhes, há de constituir, amanhã, a chave miraculosa que lhes abrirá tôdas as portas do futuro. Temo que já agora haja nisto um equívoco tremendo. A era dos nomes de família e a idade romântica do simples título de doutor, foram superadas pelos critérios mais positivos dos novos tempos. Nas carreiras liberais, as armas de amanhã, ao sol da democracia, serão a inteligência e a cultura.

Que a maioria dos nossos estudantes possuem uma viva inteligência, não tenho a menor dúvida. Que são capazes de trabalho intelectual intenso, verifiquei-o ainda agora, nas escolas norte-americanas, onde o esforço e a produção dos nossos jovens compatriícios são objeto de reiterado elogio; — e não acredito que a bio-psicologia brasileira tenha a singularidade de só se tornar eficiente nas latitudes ao norte da linha equatorial.

Ouçamos, pois, meu caros e eminentes mestres da Congregação, ouçamos o comentário de LEPAULLE, que há pouco repeti, e, atendendo à sua fecunda sugestão, exploremos “as reservas de fôrça e de fé” da nossa juventude.