

# Repensando o ensino do Direito para sociedades multiculturais - da Pedagogia ao currículo

José Alcebíades de Oliveira Júnior\*

## INTRODUÇÃO

Este texto tem a pretensão de propor uma alteração pedagógica e curricular importante para os cursos de Direito. A partir de nossa experiência como docente/pesquisador por mais de 20 anos, bem como em decorrência de nossa atividade profissional como advogado, assim como em função de atitudes enquanto integrante de comissões da OAB, do MEC e da CAPES, chegamos à conclusão que está mais do que na hora de modificações substanciais nos cursos de Direito.

Embora se constate um processo evolutivo/progressivo nessa área, resta por ser realizada uma mudança paradigmática ou pelo menos importantes ajustes, capazes de atender as principais características do mundo atual globalizado e em transformação:

a diversidade cultural – grupal e individual – que, por via de consequência, está trazendo consigo uma maior complexidade para as relações sociais, relações essas que estão à base do Direito.

De modo a introduzir o assunto, pode-se afirmar que as faculdades de Direito no Brasil passaram por dois momentos significativos aos quais deve-se juntar um terceiro: de cursos eminentemente técnicos (o que não tem nenhum mal em si, muito antes pelo contrário), passou-se a cursos que procuraram dar ênfase à inter-relação do Direito com as Ciências Sociais, num processo que visou a evidenciar as profundas imbricações sociais e políticas do Direito. Decorreu daí, um importante momento crítico de denúncia e caracterização do ensino e do saber como atividade de poder. Agora, é

---

\* Professor titular da Faculdade de Direito da UFRGS e da URI - Universidade Regional Integrada em Santo Ângelo.

preciso ir além da denúncia e da crítica.<sup>1</sup> Com efeito, são necessárias alterações metodológicas e de conteúdo para que os profissionais da área do Direito tenham condições de cumprir com as suas finalidades, realizando aquilo que as sociedades multiculturais esperam deles: por um lado, numa perspectiva conservadora, tolerância e aceitação, mas, por outro e fundamentalmente, realização de aspirações relativas à dignidade humana, que necessariamente não passam mais por aquilo que entendem as maiorias. Minorias ansiosas e já não tão silenciosas clamam por respeito, cuidado e realização de suas dignidades humanas, apesar de muitos, consciente ou inconscientemente, não as verem assim. De modo que, passemos por alguns relatos históricos para, então, chegarmos às considerações sobre o tema propriamente dito.

### **BREVE HISTÓRICO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL, CURRÍCULO MÍNIMO E PORTARIA 1886 DO MEC**

Os tempos atuais, nos quais uma série muito grande de “fronteiras” estão

sendo demolidas ou pelo menos alteradas, quer na Ciência, na Política, na História ou no Direito, necessário se faz repensar também o ensino do direito como um dos tantos olhares possíveis e importantes sobre o mundo.

Como nos lembram Aurélio Wander Bastos<sup>2</sup> e Horácio Wanderlei Rodrigues em conjunto com Eliane Junqueira,<sup>3</sup> a Lei de 11 de agosto de 1827 criou os primeiros cursos de Direito no Brasil, em São Paulo e Olinda, decorrentes de longas discussões políticas no Império, preliminares e posteriores, sobre as relações entre o Direito e o Poder.

Mas como assinalam Horácio e Junqueira,<sup>4</sup> já em 1869 começam as reformas, para o bem ou para o mal, dos cursos de Direito, de vez que se implantou o dito ensino livre, segundo o qual o aluno não era obrigado a frequentar as aulas, mas apenas a prestar os exames e obter aprovação.

Em suas grandes linhas, como relatam os professores citados,<sup>5</sup> no Império o ensino do direito se caracterizou por:

a) ter sido controlado pelo governo central, quer em aspectos metodológicos quanto de conteúdo;

---

1 Consigne-se, por direito e por respeito à História, que esse momento deve muito aos trabalhos de Roberto Lyra Filho em Brasília, Luis Alberto Warat em Florianópolis e Aurélio Wander Bastos no Rio de Janeiro, dentre tantos outros, é bem verdade.

2 Cfe. o seu já clássico *O Ensino Jurídico no Brasil*, RJ: Lúmen Júris, 1998, p. 1 e ss.

3 Cfe. seu alentado estudo *O Ensino do Direito no Brasil*, diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino, Florianópolis, José Boiteux, p.19 e ss.

4 Op.cit.p.19.

5 Op.cit.p.19 e ss.

b) ter sido o jusnaturalismo a doutrina dominante, até 1870, quando foram introduzidos o positivismo e o evolucionismo;

c) haver predominância das aulas-conferência, no estilo de Coimbra;

d) ter sido o local de formação das elites econômicas para os cargos políticos;

e) não ter acompanhado as mudanças que ocorriam na estrutura social.

Por outro lado, já no início da República surgem as faculdades livres particulares ao lado das públicas federais, elevando o número de cursos, dando-se início ao crescimento quantitativo que hoje já atinge as raias da exacerbação quanto ao número de faculdades. Também como salientam Horácio e Junqueira,<sup>6</sup> a desvinculação dos cursos com a realidade social embora se iniciasse nessa época, haveria de percorrer praticamente toda a República Velha. E, com efeito, esse parece ser um mal que nos afeta até os dias de hoje. Lembram ainda os autores que, em 1931, a reforma Francisco Campos trouxe aos cursos o caráter profissionalizante que também até hoje predomina e caracteriza, de forma indelével, os currículos e as faculdades de Direito.

Ainda como registram Horácio e Junqueira, a sensação que hoje vivemos de falta de credibilidade dos cursos

jurídicos já havia sido apontada por Santiago Dantas em 1955 quando, na Faculdade Nacional de Direito do Rio de Janeiro, marcadamente caracterizada pelo aprendizado teórico de um conjunto de doutrinas e teorias, assinalou que parecem nada ter a ver com os problemas reais da sociedade.

O que importa registrar para os fins de demonstração de nossa proposta é que, em 1962, pela primeira vez implantou-se um currículo mínimo para os cursos de direito, substituído em 1972 por um outro proposto através da Resolução 003 e que, por seu turno, foi substituído pelo conteúdo da Portaria 1886/94 do MEC, em dezembro de 1994. Com efeito, segundo nossa leitura, em meio a esse movimento, temos, na verdade pelo menos um ponto significativo a ressaltar: que é a passagem de um currículo mais técnico e profissionalizante que caracterizou os estudos do Direito até os anos 80 para, com a portaria 1886, passar-se a um currículo mais atento ao processo formativo interdisciplinar do aluno, com significativas preocupações com as relações do Direito com o poder e com a ideologia.

Ilustre-se, com base na análise de muitos estudiosos do ensino do Direito, mas especialmente em relação àquela desenvolvida por José Geraldo de Souza Junior,<sup>7</sup> que essa portaria veio retratar muitos dos aspectos discutidos

---

6 Op.cit.p. 20.

7 Ver “Ensino Jurídico: conhecimento do Direito e suas formas sociais de produção”. In: *Sociologia Jurídica: condições sociais e possibilidades teóricas*, POA: Sergio Fabris, 2002, p. 109-132.

e levantados por um vastíssimo movimento que veio sendo articulado pelas comissões de especialistas no ensino do Direito, quer ligados aos organismos federais, quer a entidades de classe como a OAB.

Não foi por outra razão que nesse meio tempo – mais precisamente a partir de 90 –, o ensino jurídico também passou a ser alvo específico da OAB/Federal que, analogamente ao MEC, também criou uma comissão para questões de ensino jurídico, a qual, como relata José Geraldo,<sup>8</sup> realizou em 1992 uma cartografia dos problemas do ensino do Direito, ressaltando a necessidade de se associar a tradição com a inovação.

Por fim, como resumem Horácio e Junqueira,<sup>9</sup> com a entrada em vigor da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) introduziu-se no Direito Educacional brasileiro a figura das Diretrizes Curriculares em substituição à idéia de Currículo Mínimo. Com base nessa alteração e na necessidade de adaptação da matéria, o CNE expediu o parecer 146/2002, buscando uma flexibilização da Portaria 1886 e praticamente almejando retirar a sua força principalmente no que se refere ao avanço interdisciplinar e de aprofundamento da relação ensino/pesquisa, o que têm sido alvo de grande discussão pelos setores interessados e pertinentes de vez que, para alguns, esse

parecer se apresenta como um retrocesso em aspectos importantes relativos à educação como pesquisa, representado pela desobrigação da monografia ao final do curso.

Recentemente, em junho de 2004, houve uma nova tomada de posição do CNE que, num diálogo com as partes, houve por bem manter as principais conquistas da Portaria 1886, porém flexibilizando-a em alguns dos seus aspectos, tais como o de tornar o trabalho de conclusão de curso optativo, isto é, não necessariamente deverá ser uma monografia nos moldes da atual metodologia da pesquisa vigente. Enfim, em verdade, a discussão sobre como deveriam ser os cursos jurídicos está em aberto. Pois é diante dessa indeterminação que julgamos poder dar um passo adiante como se verá logo mais. Antes, porém, vejamos alguns aspectos específicos da riqueza do sistema de avaliação de cursos implantado no Brasil.

### **OS AVANÇOS DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**

De maneira concomitante com as questões mais gerais de criação e estabelecimento de padrões curriculares dos cursos de Direito do Império até hoje, existem as relativas ao processo de avaliação e aperfeiçoamento do que existe.

---

8 Op.cit.p. 110.

9 Op.cit.p. 22.

Partindo de reflexões realizadas por Lyra Filho sobre o ensino jurídico, quando advertia sobre o Direito que se ensina errado, que poderia ser entendido tanto como uma forma errada de ensinar direito quanto como uma concepção errada do direito que se ensina, a Comissão de Ensino Jurídico – segundo José Geraldo – ao discutir a função do direito e o papel do jurista, construiu categorias a partir das quais o direito deveria ser pensado e realizado para atender certas demandas, dentre elas as seguintes:<sup>10</sup>

a) demandas sociais; b) demandas dos novos sujeitos; c) demandas tecnológicas; d) demandas éticas; e) demandas técnicas; f) demandas de especialização; g) demandas de novas formas organizativas do exercício profissional; h) demandas de efetivação do acesso à Justiça; i) demandas de re-fundamentação científica e de atualização dos paradigmas.

Esses pontos de vista posteriormente foram incorporados aos indicadores estabelecidos pelo MEC para avaliar as condições de oferta dos cursos. Para Álvaro Melo Filho, essas seriam as condições para se romper com alguns preconceitos reducionistas do tipo, somente uma posição positivista-normativista seria aceitável, profissional do direito é apenas o que

exerce atividade forense, as disciplinas não podem ser vistas desde um ponto de vista autônomo, educação não se dá só na sala de aula, é preciso um profissional com formação interdisciplinar, teórico, crítico, dogmático e prático.<sup>11</sup>

Por outro lado, a idéia de quantidade *versus* qualidade no processo avaliativo parece continuar sendo uma das grandes dificuldades das comissões de avaliação. A imaginação – a pausa, a capacidade de ouvir o outro – discutir as tensões essenciais, como diria Thomas Kuhn, entre tradição e inovação é fundamental. E é aqui que vemos um dos pontos mais importantes de interseção entre graduação e pós-graduação: “a pós” tem de ser vista como o lugar onde se produz a oxigenação dos cursos de graduação em direito, quer em matéria curricular, quer em relação à “cabeça” dos professores e suas atitudes pedagógicas. Felizmente, essa integração, pouco a pouco se consolida no cenário acadêmico brasileiro.

### **DOGMATISMO E INOVAÇÃO NOS CURSOS DE DIREITO OU O RESGATE DE UMA TENSÃO ESSENCIAL NA PERSPECTIVA DE THOMAS KHUN**

Relendo Thomas Khun, em seu livro *A tensão Essencial*, sobretudo no seu ensaio sobre “A tensão essencial:

---

10 Op.cit.p. 114.

11 Cfe.José Geraldo, op.cit.p. 115.

tradição e inovação na investigação científica”,<sup>12</sup> pode-se perceber o quanto nós, do mundo do Direito, compartilhamos problemas comuns aos físicos. Comentemos alguns deles, com a finalidade de buscarmos apoio para a proposta a ser feita.

Convidado a fazer uma palestra na Universidade de Utah, em 1959, para psicólogos, Khun iniciava dizendo não ser psicólogo e perguntava-se sobre o que teria a dizer um ex-físico, que agora trabalhava na história da ciência, aos novos estudantes dos problemas da personalidade e da criatividade, bem como das possibilidades de sua identificação e resolução? Por isso, de imediato reconhecia, nesse convite, a sensibilidade desses estudantes para abordagens diferentes. Por certo, a criatividade é um tema que interessa tanto a um físico quanto a um psicólogo, mas, certamente, de maneiras diferentes. Diante disso, nos perguntemos de imediato: poderíamos falar de uma “sensibilidade” semelhante nos alunos dos cursos de Direito? Com certeza, generalizações não levam a nada, mas, indiscutivelmente, quem convive o cotidiano dessas faculdades, rapidamente pode constatar o quanto, os juristas em formação, têm dificuldades para escapar de um “registro” técnico jurídico extremamente especializado, que, ao fim e ao cabo, praticamente veta ou desmerece as demais ciências co-irmãs do Direito, mormente as

integrantes da grande área das ciências sociais e humanas.

De modo oportuno, Khun afirmava também que, “se uma pessoa com a sua preparação e interesses tivesse qualquer coisa de importante a sugerir não seria sobre os interesses principais desses estudantes, isto é, sobre a personalidade criativa e a sua identificação precoce, mas, uma outra coisa que, tal como acontece também na física, poderia atrapalhar a criatividade na psicologia, qual seja, a de que a continuidade e a convergência, muito freqüente na maneira de se entender cada ciência, conduz a um dogmatismo bastante resistente à inovação, e, portanto, à adequação da ciência à realidade social.

Ora, é preciso reconhecer que o que Thomas Khun está a dizer sobre a Física e a Psicologia, tem muito a ver com a Ciência Jurídica, uma das ciências mais reconhecidas como dogmática e infensa às inovações. Cabe salientar que Khun chegou a essas conclusões a partir da observação empírica do que estava implícito nas numerosas comunicações de trabalho distribuídas aos participantes na referida Conferência, e que para ele portariam uma *imagem* do processo científico e do cientista daquela área. Dizia Khun, essa imagem, quase de *certeza* “sobre tudo e sobre todos”, condiciona muitas das experiências que vocês tentam fazer, assim como as

---

12 Cfe. *A Tensão Essencial*, trad. Rui Pacheco. Lisboa: Edições 70, 1989, p.275-291.

conclusões que estabelecem. E sobre isso o historiador-físico pode bem ter algo a dizer. Limitando a sua atenção a um aspecto dessa imagem, – um aspecto condensado como se segue numa das comunicações de trabalho –, diz Kuhn: o cientista básico deve carecer de preconceitos a um grau em que possa olhar para os fatos ou conceitos mais “auto-evidentes” sem que os aceite necessariamente e, ao invés, deve permitir que a sua imaginação jogue com as possibilidades mais improváveis.

Resta claro que Khun, do alto de sua experiência está a chamar a atenção para a importância de uma visão crítica, e isso nos parece uma postura essencial aos cursos de Direito. Felizmente, a portaria 1886 tem nos oportunizado essa sacudida. Mas atenção: se, por um lado, é um ponto essencial para nós do direito refletirmos sobre a nossa cultura das certezas e da segurança jurídica, isto não quer dizer simplesmente que nos baste o maniqueísmo do tudo ou nada, de sermos a favor ou contra. Que esse papel teve seu lugar na história estamos de acordo. Mas agora, é preciso dar as respostas e apontar os caminhos que a sociedade anseia.

E aqui, mais uma vez Khun nos oferece argumentos de sustentação. Quem conhece o pensamento do professor em referência sabe que as Revoluções Científicas são raras. Mesmo Gaston Bachelard já falava nas dificuldades de um “grau zero” do conhecimento. Portanto, o que se passa,

no mais das vezes, em relação à ciência, e que discutíamos com o prof. Nelson Boeira, tradutor de Khun no Brasil é que, na verdade, o movimento científico se dá a partir de uma “ciência normal” que trata de problemas típicos, discutindo teorias, práticas de pesquisa, exemplos clássicos, usando até mesmo manuais, mas que, pouco a pouco, vai perdendo sua condição de ser aplicada a novos problemas e áreas. Como diz o prof. Boeira, vão surgindo “restos” não explicados que, pouco a pouco, vão colocando em crise o paradigma vigente.

Assim, o que nos parece genial é que na verdade, o pensamento científico não evolui pura e simplesmente da substituição de um pensamento convergente por outro divergente, senão que a evolução se dá num “fundir de horizontes”, fruto de muitas discussões da comunidade científica, e que termina por ser levado adiante por alguns desses membros, talvez por aqueles que, como diria Kuhn, insistem na presença de restos a serem explicados, quer do lado convergente, quer do lado divergente.

Com efeito, se tomamos em conta a perspectiva kuhniana, veremos que não por acaso a graduação, pelo menos no Direito, está mais afeita a levar adiante o pensamento convergente, mais conservador, enquanto que a pós-graduação (e não que isso seja sempre assim ou aconteça) possui um perfil mais adequado para levar adiante o pensamento divergente, de modo a adequar ou modificar as noções que permeiam o paradigma dominante. E é disso que resulta, como vimos anterior-

mente, a importância da integração entre graduação e pós-graduação.

É ilustrativo também o quanto esse historiador da ciência chama a atenção para o fato de que a pós-graduação tem algo a dizer aos alunos de graduação, na direção de que aqueles que querem divergir profundamente e academicamente do que aí está e se acham capazes de fazê-lo, não esmoreçam, poderá estar aí uma revolução científica; porém, a vida cotidiana não é feita só de grandes revoluções, e mesmo muitas vezes é melhor fazer o que se pode com as ferramentas à disposição do que fazer uma pausa para contemplar abordagens diferentes, a partir de um tempo que não dispomos.

Por fim, o que Khun se indaga e que cremos fundamental para nós é se, por vezes, a abertura de espírito (daqueles que se dispõem a isso) não teria sido demasiada como característica de uma investigação básica, tendo assim desprezado o pensamento convergente e por isso terminando por não conduzir a nada (lembremos de determinadas teorias críticas do Direito). Com efeito, a partir de seu estudo histórico e visão interna das revoluções científicas, conclui que o pensamento convergente (dominante – dogmático ) é tão essencial para o

avanço científico como o divergente. E dado que estes dois modos de pensamento estão inevitavelmente em conflito, segue-se que a capacidade para suportar a tensão que se pode tornar ocasionalmente insuportável é um dos principais requisitos para o melhor gênero de investigação científica.

### **PROPOSTA DE ATUALIZAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO PARA SOCIEDADES MULTICULTURAIS<sup>13</sup>**

Como dito na introdução, entende-se chegado o momento de pelo menos se começar a pensar numa terceira “revolução” para os cursos de Direito, justamente na direção de uma adequação desses cursos à realidade mundial globalizada e culturalmente diversificada, integrada por sujeitos cuja identidade se encontra em crise, como diria Stuart Hall em obra recém referida.

E é nesse sentido, dirigindo-nos às figuras humanas envolvidas no processo, que primeiramente se justifica um repensar do “ato pedagógico” nos cursos de Direito, isto é, das relações professor/aluno. Seguramente, há um descrédito do modelo vigente, decorrente do fato de que em muitos dos seus

---

13 Como bibliografia básica de nossa proposta, considere-se os seguintes títulos e autores: *Multiculturalismo*, Charles Taylor et alli. Trad. Marta Machado. Lisboa: Instituto Piaget, 1994 – p.45-94; *A identidade cultural na pós-modernidade*, Stuart Hall. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. RJ: DP&A, 1999; *Documentos de Identidade*, Tomaz Tadeu da Silva. BH: Autêntica, 2004; *Ações Afirmativas e o princípio da igualdade* Renata Malta Vilas-Bôas. RJ: América Jurídica, 2003.

aspectos, essa relação é hipócrita, com o perdão da veemência.<sup>14</sup>

Embora seja quase um refrão de senso comum, pois desde os 70 Paulo Freire já a denunciava, nos cursos de Direito predomina uma forma bancária de educação, traduzida pela presença massificante de “aulas magnas” e “conferências de notáveis”. O mal disso, em muitos casos, não está no conteúdo dessas aulas e conferências, que em muitos casos são bons, mas no modelo de submissão que inculca, desresponsabilizando o aluno, que passa cada vez mais a esperar por um saber pronto e acabado.

Por outro lado, mesmo que importantes, as experiências alheias constantes como conteúdos das aulas funcionam, como diz Luís A. Warat,<sup>15</sup> como simulacros da realidade cuja consequência – para a qual deve ser chamada a atenção – é a de que termina-se por formar um operador do Direito com capacidade técnica insuficiente “para enfrentar o mundo dentro do próprio mundo”, o que pode parecer redundante, mas não é. O simulacro pode fornecer conhecimento acumulado, mas não propicia a vivência, fundamental para a compreensão integral daquilo que é o humano, em todas as suas idiossincrasias

e complexos, decorrentes muitas vezes de uma história que o conduz, mas que ele não controla.

Percebe-se, que tal como o mundo do professor aparece como distinto do aluno na sala de aula, o advogado se apresentará, aos olhos da sociedade, como sendo um não integrante dela, sociedade, como se pairasse acima do bem e do mal e, portanto, seguramente tendo dificuldades para compreendê-la e oferecer-se como um possível solucionador dos seus problemas. O capítulo final dessa história todos nós conhecemos: a maioria dos advogados acabam por ser relegados à desenvolver atividades jurídicas de menor importância e complexidade, num mundo superlotado de concorrentes. O saldo dessa situação também é conhecido: ao ter que enfrentar uma disputa de baixo nível para a obtenção de clientes termina por ter de aceitar uma sub-remuneração, o que o rebaixa e a toda a classe.

Com efeito, necessita-se, hoje, de cursos de direito que não sejam ou funcionem como uma reprodução caricatural do mundo, senão que através de um repensar das relações professor/aluno, criem-se condições para o desenvolvimento de um espírito crítico e de engajamento dos alunos

---

14 Gostaria de lembrar que um grupo de recém mestrando, nos idos de 1981, na PUC do RJ, num Congresso da ALMED, teve a ousadia, apoiada em Luís Warat, de apresentar uma comunicação intitulada “A didática da sedução”. Não seria preciso dizer, mas nos ficou indelevelmente marcado, o reboiço que essas idéias causaram à época.

15 Cf. Vários aspectos do seu livro *Semiótica Ecológica y Derecho*. B.A. Asociacion Latinoamericana de Mediacion, Metodologia e Enseñanza Del Derecho, 1997.

com o mundo, o que pode ser feito, por exemplo, com um incentivo a um maior diálogo, num debate franco, no qual professor e aluno enfrentem questões polêmicas, tais como a da “avaliação” recíproca, por exemplo. Uma outra bastante importante, diz respeito ao tipo de material utilizado em aula, sempre dominado por cópias xerox de proporções mínimas, disponibilizadas “facilmente” aos alunos, em locais pré-determinados. Em termos de uma sadia provocação, embora isto sirva para muitas faculdades: seria possível, nas Faculdades de Direito, informar a bibliografia no início do curso e aguardar que o aluno faça a pesquisa necessária para o desenvolvimento do tema?

Como se vê, mais do que o repensar das relações professor/aluno enquanto passagem do modelo de aulas conferência para modelos tais como “dinâmica de classes”, é preciso rever os pressupostos éticos e morais dessas relações, num reconhecimento recíproco das deficiências na atuação de ambos os lados.

Mas, por outro lado, sucedâneo ao movimento na pedagogia, uma reforma deverá andar na direção de uma atualização curricular, que torne possível o aprendizado dos problemas atuais que os advogados e futuros promotores ou juízes terão de enfrentar nas atuais sociedades complexas e multiculturais.

Embora as questões nessa direção sejam muitas, propomos três eixos para

um repensar. Primeiro e sem querer ser redundante, é certo que os problemas jurídicos cada vez mais são problemas coletivos, sociais, de massa, e que, para enfrentá-los, cada vez mais uma formação interdisciplinar se faz necessária, assim como uma formação técnica adequada das “ações coletivas”, por exemplo. As sociedades complexas atuais passaram a ter problemas de interesse massificado, podendo-se observar que o desenvolvimento de uma consciência ecológica e solidarista requerem um aprofundamento em Direitos como o ambiental e do consumidor. Contudo, até onde se pode ver, a grande maioria dos cursos trata essas questões de modo marginal, continuando a ênfase na compreensão da conflituosidade como algo particular e individual. No máximo, o que se observa é a abertura de espaços opcionais aos alunos para o estudo dos problemas coletivos.

Em segundo lugar, o grande desenvolvimento da ciência em várias áreas, da tecnologia da informação, da alteração do jogo de forças político, da globalização que, ao contrário do que se pensa, aprofunda a desigualdade social e mostra a fratura exposta da diversidade e da dominação cultural, embora amplie o espectro dos negócios internacionais, além de muitos outros fatores, estão a exigir um “novo direito”,<sup>16</sup> que em muitos dos casos faz referência mais a “princípios” do que a

---

16 Sobre o tema, ver nosso livro *Teoria Jurídica e Novos Direitos*, RJ: Lúmen Júris, 2000.

“regras”, o que exige uma preparação cultural muito maior daquele que irá operá-lo ou que tiver que fazer o manejo desse paradigma. A título de exemplo, citemos o Biodireito, as relações entre Direito e Realidade Virtual, os Institutos da Mediação e da Arbitragem, dentre outros. Quanto às soluções alternativas (ao Estado) de controvérsias, não só as disciplinas referentes a elas são marginalizadas, senão que integram uma cultura, como um todo, marginalizada, e que diria respeito às possibilidades da própria sociedade desenvolver mecanismos de resolução de seus conflitos, sem aguardar pelo Estado.

Por fim, em terceiro lugar, haveria necessidade de uma reforma que tomasse em consideração a grande transformação nos costumes que estamos vivendo, e que segundo alguns estaria no bojo de uma grande transformação das sociedades, que estariam se encaminhando para uma configuração multicultural, diversidade de modos de pensar, de viver, de agir, de pensar a moral, etc.

Assim, se trataria com esse eixo, dentre outras coisas, de trazer à tona questionamentos que as sociedades estão a se fazer, acerca da base comum dos currículos universitários nacionais de Direito, que, privilegiam, por exemplo, dentre outras coisas, a cultura branca, o masculino, a visão européia, a heterossexualidade, etc.<sup>17</sup>

não deixando dúvidas de que é preciso diversificar essa matriz unitária, obstaculizadora de um necessário “sentido plural” para os currículos universitários.

Tomando aqui colocações de Tomaz Tadeu da Silva<sup>18</sup>, embora várias perspectivas multiculturalistas aceitem esse princípio mínimo comum, elas divergem, entretanto, em aspectos importantes. A perspectiva liberal ou humanista enfatiza um currículo multiculturalista baseado nas idéias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas. Da perspectiva mais crítica, entretanto, essas noções deixariam intactas as relações de poder que estão na base da produção da diferença. Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a idéia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra tolerância. Por outro lado, a noção de respeito implica um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas respeitá-las<sup>19</sup>.

Assim, um pouco na perspectiva de T. Kuhn, mas tomando em conta as transformações multiculturais, é preciso repensar os currículos jurídicos em uma perspectiva de fusão entre o que existe de adequado e o que é preciso rever. Entretanto, se certos pontos de vista são

---

17 Cf. *Documentos de Identidade*, Thomaz, op.cit. p. 88.

18 Idem, op. cit. 88 e ss.

necessários, e são mesmo, há que se cuidar para que eles não obstruam nem parcialmente a inovação científica nem as transformações nos costumes, diante das quais é certo que não devemos perder o senso crítico, mas muito menos assumir a confortável postura da negação. Com efeito, é necessário que os currículos passem a tratar de modo explícito do problema racial, sexual, de gênero, etc.

Por tudo isso é que entendemos importantes as mudanças metodológicas e curriculares nos cursos de Direito, tudo em nome de um profissional melhor que, ao fim e ao cabo, se não é, pelo menos deveria ser o objeto principal de toda educação jurídica.

Para finalizar, se tivermos conseguido apresentar neste breve artigo pelo menos um alerta da necessidade da mudança, assim como pelo menos algumas presumidas linhas para as modificações necessárias dos currículos, certos de que não estamos falando de algo puramente original, mas que pelo menos temos a obrigação de lembrar, nos daremos por satisfeitos. Assim, se fizer algum sentido o que dissemos, provavelmente poderemos começar a assistir um incremento do debate entre as partes interessadas na construção de cursos melhores, e isto sem querer desmerecer os debates e as iniciativas já existentes.