



AVENTURA E LEGADO NO ENSINO JURÍDICO

ADVENTURE AND LEGACY IN LEGAL EDUCATION

organizadores *editors*

Gabriel Lacerda, Joaquim Falcão e Tânia Rangel



AVENTURA E LEGADO
NO ENSINO JURÍDICO
ADVENTURE AND LEGACY
IN LEGAL EDUCATION

organizadores *editors*

Gabriel Lacerda, Joaquim Falcão e Tânia Rangel

ISBN: 978-85-63265-20-3

Obra licenciada em: Creative Commons

EDIÇÃO FGV DIREITO RIO

Praia de Botafogo 190, 13º andar – Botafogo

Rio de Janeiro – RJ

CEP: 22.250-900

Email: diretorio@fgv.br

Web site: www.diretorio.fgv.br

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

Os conceitos emitidos neste livro são de inteira responsabilidade dos autores.

1ª edição - 2012

Supervisão e acompanhamento:

Carolina Alves Vestena e Rodrigo Vianna

Capa, projeto gráfico e diagramação:

eg.design | Carolina Ferman

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca Mario Henrique Simonsen/FGV

Aventura e Legado no ensino jurídico / Organizadores: Gabriel Lacerda, Joaquim Falcão e Tânia Rangel – Rio de Janeiro: FGV Direito Rio, 2012.368p.

1. Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino de Direito. 2. Direito – Estudo e ensino.

I. Lacerda, Gabriel, 1946- . II. Falcão, Joaquim, 1943- .III. Rangel, Tânia.

IV. Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas.

CDD – 340.07

AVENTURA E LEGADO
NO ENSINO JURÍDICO
ADVENTURE AND LEGACY
IN LEGAL EDUCATION

organizadores *editors*

Gabriel Lacerda, Joaquim Falcão e Tânia Rangel

EDIÇÃO:



SUMÁRIO

CEPED - UM DEBATE QUE DURA HÁ QUASE MEIO SÉCULO GABRIEL LACERDA	7
A CRISE DO ENSINO JURÍDICO E A EXPERIÊNCIA DO CEPED ALFREDO LAMY FILHO	79
O CEPED CARLOS AUGUSTO DA SILVEIRA LOBO	91
REABRINDO O ARQUIVO DO CEPED: O QUE PODEMOS APRENDER DE UM “CASO DO ARQUIVO MORTO”? DAVID M. TRUBEK	101
MEIO SÉCULO DEPOIS: UM OLHAR SOBRE MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA E AMERICANA HENRY J. STEINER	117
REFORMA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA: CONTINUIDADE SEM CONTINUISMOS JOAQUIM FALCÃO	139
CEPED – REFLEXÕES IMPRESSIONISTAS SOBRE SUAS ORIGENS E RESULTADOS MARCÍLIO MARQUES MOREIRA	163
DECODIFICANDO O CEPED TÂNIA RANGEL	169
A VISÃO DE UM ALUNO DO CEPED JORGE HILÁRIO GOUVÊA VIEIRA	185

SUMMARY

CEPED – A NEARLY FIFTY-YEAR LONG DEBATE GABRIEL LACERDA	197
THE CRISIS OF LEGAL EDUCATION AND THE EXPERIENCE OF CEPED ALFREDO LAMY FILHO	265
CEPED CARLOS AUGUSTO DA SILVEIRA LOBO	277
REOPENING THE CEPED FILE: WHAT CAN WE LEARN FROM A “COLD CASE”? DAVID M. TRUBEK	285
A HALF CENTURY LATER: A LOOK BACK AT CHANGES IN BRAZILIAN AND AMERICAN LEGAL EDUCATION HENRY J. STEINER	299
LEGAL EDUCATION REFORM: CONTINUITY WITHOUT CONTINUISM JOAQUIM FALCÃO	319
CEPED — IMPRESSIONISTIC REFLECTIONS ON ITS ORIGINS AND RESULTS MARCÍLIO MARQUES MOREIRA	343
DECODING CEPED TÂNIA RANGEL	349
THE VISION OF A CEPED STUDENT JORGE HILÁRIO GOUVÊA VIEIRA	365

CEPED -

UM DEBATE QUE DURA HÁ QUASE MEIO SÉCULO

GABRIEL LACERDA

ANEXO II

PRINCÍPIOS CONSAGRADOS PELA CONSTITUIÇÃO DE 1946 COM RELAÇÃO À MATÉRIA TRIBUTÁRIA E O SENTIDO QUE LHESS DEU A JURISPRUDÊNCIA:

PRINCÍPIO DA REALIDADE:

a.1. - Majoração de base de cálculo

RECURSO ORDINÁRIO EM MANDADO DE SEGURANÇA, nº 14.038 - MINAS GERAIS (in Revista Trimestral de Jurisprudência, abril de 1965, 32:453/4).

Relator: O Senhor Ministro Evandro

Recorrentes: Luiz Rocha Prado

Recorrida: Prefeitura Municipal

Imposto valor
rias
te de
houve
mo ex
ção
cuns
não

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
Direito Tributário - 1967
2ª Unidade: Tributos em espécie - Impostos, Taxas e Contribuição de melhoria.



JURISPRUDÊNCIA

1) EMBARGOS NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO Nº 54 491 (PE)
Relator : Ministro Pedro Chaves. (2/5/65)

Tributos, Impostos, Taxas e Serviços Públicos.
O preço do tributo não se confunde com taxa,
não é tributo e não está sujeito as regras do
art. 141 § 34, da Constituição. Pto gerador.
Critério diferencial com base na tipificação.
Embargos rejeitados.

Vistos, relatados e discutidos, acordam os Ministros do Conselho em sessão plenária, na conformidade das atas taquigráficas, por unanimidade, o acórdão em favor do recurso.

ACÓRDÃO

abril (2)

RECURSO EXTRAORDINÁRIO

I – INTRODUÇÃO: AS ORIGENS DO CEPED

Este artigo é um relatório crítico da pesquisa conduzida entre 2009 e 2011 pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea (CPDOC) e pela Escola de Direito do Rio de Janeiro (FGV Direito Rio), ambos da Fundação Getúlio Vargas, sobre a história do Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED), entidade criada em 1966, na então Universidade do Estado da Guanabara, em convênio com a Fundação Getúlio Vargas.

A pesquisa utilizou predominantemente a metodologia de história oral, entrevistando as pessoas que trabalharam na entidade pesquisada. Foram colhidos também depoimentos escritos de ex-alunos do CEPED. Foram, ainda, realizadas buscas em arquivos e, finalmente, coligidos relevantes textos publicados a respeito da matéria pesquisada.¹

Escolheu-se para este relatório um estilo discursivo, no curso do qual são veiculados os dados objetivos levantados pela pesquisa. A documentação da pesquisa está disponível aos pesquisadores que a solicitarem à FGV Direito Rio.

A análise dos dados, por sua vez, foi focada em torno da discussão crítica sobre a influência que teria tido o CEPED sobre o ensino do direito no Brasil.

A história do CEPED começa quando David Trubek,² um jovem advogado americano, trabalhando no escritório de ajuda da embaixada dos Estados Unidos no Brasil, preocupou-se com as dificuldades crescentes que encontrava sempre que precisava negociar contratos de empréstimo com advogados brasileiros. Achava-os formalísticos, rígidos, antiquados.

Ou, nas próprias palavras de Trubek, em sua entrevista:³

... os advogados do Ministério da Fazenda, do Banco Central, e alguns outros advogados, advogados do governo, com os quais lidávamos – e minha impressão era que a percepção deles sobre o próprio papel era muito uma espécie de papel passivo, e que eles eram chamados para determinar qual

1 O Anexo I a este trabalho apresenta uma relação dos textos e livros disponíveis nos arquivos da pesquisa para consulta.

2 O Anexo II apresenta a relação dos entrevistados em um quadro comparativo com sua posição à época no CEPED e sua atuação nos dias de hoje.

3 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 15.12.2009 via Skype, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

era a lei, e eles tinham um modo muito formalístico de pensar a respeito do direito. Assim, eles não levavam em conta o propósito da lei, os objetivos das pessoas a quem serviam. Viam-se a si mesmos apenas como sentinelas, guardando algum segredo a que tinham tido acesso, e não pensando em si mesmos como sócios em uma empresa produtiva.⁴

Ao mesmo tempo sonhador e prático, ocorreu a Trubek que, preparando melhores advogados, o Brasil talvez pudesse modernizar-se mais depressa. E logo imaginou um projeto que, com a ajuda dos Estados Unidos, reformasse o ensino do direito no Brasil, produzindo advogados mais aptos a entender e discutir complexos contratos internacionais e, ao mesmo tempo, com informação e ânimo para reformular as instituições nacionais.

Corria o ano de 1966. O Brasil vivia então a primeira fase da ditadura militar. Operavam-se grandes transformações na economia, a Guerra Fria estava no auge, o ordenamento jurídico era completamente refeito.

Como diz um dos integrantes da equipe que originalmente assumiu a parte da economia no CEPED, Luiz Fernando da Silva Pinto, em sua entrevista:⁵

O que existia era algo que era uma febre, quer dizer, que era um desejo louco deles de modernizar o país, e que essa modernização iria precisar de talentos diferenciados e pessoas muito qualificadas, e que não havia mais sentido ter muito preconceito de profissão ou corporativismo burro.

Trubek procurou, então, um diplomata que já conhecia e que seria mais tarde embaixador brasileiro nos Estados Unidos, Marcílio Marques Moreira, então servindo ao governo do Estado da Guanabara na Companhia Progresso do Estado da Guanabara, entidade criada para fomentar o desenvolvimento no estado.

É curioso observar que, como revela Marcílio Marques Moreira em sua entrevista:⁶

...dessas conversas nasceram dois projetos: o CEPED e o projeto de urbanização das favelas através de uma companhia que nós fundamos para esse fim.

Marcílio situa também a ideia de Trubek dentro de um contexto maior, mostrando que o projeto era coerente com o programa Aliança para o Progresso, instituído pelo presidente Kennedy. Diz ele:

Qual era a ideia da Aliança para o Progresso? Era a reforma institucional, a importância das instituições, sendo o direito uma instituição, compreendeu? Então, eles estavam procurando exatamente reforçar a instituição do direito no Brasil.⁷

4 O texto original em inglês é: "... the lawyers with the ministry of finance the lawyers with the Central Bank, some of the other lawyers, government lawyers that we dealt with – and my impression was that their view of their role was very much a kind of passive role where they were called upon to determine what the law was, they had a rather formalistic way of thinking about law. So, they didn't take into account law's purpose, the goals of the people they serve. They saw themselves just kind of gatekeepers, guarding some secret that they had accessed to, rather than thinking themselves as partners in a productive enterprise."

5 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 13.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

6 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

7 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

O mesmo David Trubek, explicando o interesse político norte-americano no projeto, confessa também que:⁸

Estávamos oferecendo uma alternativa a qualquer coisa comunista e isso incluía a capacidade de ter um crescimento econômico mais rápido e, a fim de ter um crescimento econômico mais rápido, precisávamos ter leis efetivas governando a economia e, para ter leis mais efetivas governando a economia, você precisava ter advogados que soubessem redigir as leis, interpretar as leis, implementar as leis; assim, pode-se relacionar o CEPED a isso, o interesse americano no CEPED a essa ideia de que temos que ajudar a América Latina a encontrar uma alternativa para o comunismo que conduziria a dar satisfação às necessidades básicas e a mostrar que não precisávamos ir naquela direção.⁹

Trubek e Marcílio discutiram o projeto, e Marcílio indicou então o nome de dois advogados, membros do Departamento Jurídico da Light, à época um legendário depositário de saber jurídico – Caio Tácito Sá Vianna Pereira de Vasconcellos, diretor e mais tarde reitor da Universidade do Estado da Guanabara; e Alberto Venâncio Filho, posteriormente professor e secretário executivo do CEPED. Pouco depois, juntava-se ao grupo um outro advogado, Alfredo Lamy Filho, amigo pessoal de Caio Tácito e seu colega no Departamento Jurídico da Light, e renomado professor de Direito Comercial da PUC.

A modernidade aspirada passava também por uma ligação entre direito e economia. Ou, como refere Arnaldo Wald (à época consultor jurídico do programa norte-americano de ajuda, onde tinha conhecido Trubek) em sua entrevista,¹⁰ o CEPED buscava aproximar o direito

... com a vida real em geral e com a economia em particular, e eventualmente também no direito público com programas sociais, socioeconômicos, direito da habitação e outras coisas parecidas. Quer dizer, no fundo, o preparo e a criação de um instrumento para a formação do advogado para que ele se tornasse um instrumento do desenvolvimento.

Justamente por isso, foi logo convidado para o grupo Mário Henrique Simonsen, economista, futuro ministro da Fazenda, à época diretor da Escola de Pós-Graduação em Economia da Fundação Getúlio Vargas.

Luiz Fernando da Silva Pinto, um dos que trabalhavam com Mário Henrique Simonsen, revela que este e a equipe de advogados

⁸ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 15.12.2009 via Skype, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

⁹ O original está em inglês, assim redigido: “We were offering an alternative to communist whatever, and this included the capability to have more rapid economic growth and in order to have more economic growth you needed to have effective laws governing the economy and in order to have effective laws governing the economy you have to have lawyers who knew how to draft the laws, interpret the laws, implement the laws, so you can trace CEPED back to this, the American interest in CEPED, back to this idea that we have to help Latin America to find an alternative to communism that would lead to do satisfaction of basic needs and show that, that they didn’t have to go in that direction.”

¹⁰ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.11.2009 por telefone, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

*... decidiram que o curso ia ter, digamos, um vetor tenso em termos de economia aplicada. ... A orientação do Mário Henrique era a de que nós déssemos no CEPED o mesmo que estávamos dando na escola de mestrado de economia, sem nenhuma simplificação matemática.*¹¹

Esse grupo inicial, já com a participação de Arnaldo Wald, foi finalmente completado por colaboradores mais jovens, advogados, economistas ou engenheiros de confiança da equipe inicial, a saber: Amílcar Falcão, Carlos Leoni Siqueira, Carlos Augusto da Silveira Lobo, Augusto Jefferson Lemos, Luiz Fernando da Silva Pinto, e o autor deste artigo.

*Os recursos financeiros foram obtidos junto à USAID, órgão criado pelo governo do Presidente Kennedy em 1961 com o objetivo de organizar a ajuda externa civil, e junto à Fundação Ford.*¹²

Professores americanos, especialmente contratados pela Fundação Ford na qualidade de consultores, davam ainda assistência ao projeto, destacando-se o próprio autor da ideia inicial, David Trubek, então ligado à Universidade de Yale. Além dele, o professor Henry Steiner, titular de uma cadeira na Universidade de Harvard que passou uma longa temporada – 18 meses – no Brasil trabalhando no CEPED. Também o professor Keith Rosenn (Universidade de Miami) colaborou com a equipe, aprendeu a falar português e passou bastante tempo no Brasil.

Uma equipe, uma verba e uma ideia – modernizar o ensino do direito no Brasil – criaram uma entidade – o CEPED – Centro de Estudos e Pesquisas do Ensino do Direito, constituído formalmente pela Resolução 284/66, assinada pelo já citado Caio Tácito, Reitor da Universidade do Estado da Guanabara, e logo seguida por um convênio entre a universidade e a Fundação Getúlio Vargas.¹³

II – POR QUE UM CURSO PARA ADVOGADOS DE EMPRESA

O objetivo declarado do programa era transformar o modo de ensinar direito no Brasil, ou, na linguagem da resolução que o criou – *o aperfeiçoamento do ensino jurídico e a realização de pesquisas e estudos especializados no campo do direito*. Ou, ainda, na percepção compartilhada da equipe inicial – transformar a metodologia e, pela transformação da metodologia, gerar uma nova visão do próprio direito.

¹¹ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 13.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

¹² Conforme informação obtida de documento dos arquivos da Fundação Ford, a dotação desta ao longo de 5 anos foi inicialmente de US\$ 485.000,00, posteriormente reduzida para US\$ 280.000,00, dos quais US\$ 114.402,27 foram efetivamente gastos, essencialmente com o envio de bolsistas e pagamento de consultores norte-americanos, com o saldo sendo restituído. Nos mesmos documentos consta que a USAID, por sua vez, teria contribuído com o equivalente em moeda nacional a US\$ 100.000,00. Não foi localizada referência direta ao valor de uma possível contribuição do governo brasileiro.

¹³ O Anexo II a este texto traz o teor integral da Resolução nº 284/66, que criou o CEPED.

O conjunto incluía aulas dialogadas com base na discussão de problemas propostos em materiais preparados especialmente pelo corpo docente e lidos pelos alunos antes da aula. Havia uma visão não dogmática das soluções possíveis, em um esforço para aperfeiçoar nos alunos a capacidade de raciocínio. Portanto, dava-se ênfase na importância de outras ciências sociais no trato de questões normalmente rotuladas apenas como estritamente jurídicas, com a percepção nítida da interdisciplinaridade do fato social. Previa-se, também, a concessão de bolsas para cursos de pós-graduação nos Estados Unidos a alunos que se destacassem.

O objetivo, compartilhado por todos os membros da equipe fundadora, era plantar essas ideias como uma semente que, esperava-se, geraria frutos que se disseminariam pelo Brasil, obtendo-se, assim, o resultado final de redefinir a atitude dos novos advogados diante do direito.

Como medida inicial, foi organizado um curso de pós-graduação de especialização em advocacia empresarial, ministrado na Fundação Getúlio Vargas.

A escolha foi pensada. O direito empresarial, por suas características especialmente dinâmicas, nascido e desenvolvido de práticas ditadas pelas necessidades costumeiras do comércio, prestava-se mais que outras especialidades a aplicar as proposições metodológicas e conceituais do grupo. Ao mesmo tempo, os advogados que já tivessem escolhido essa especialidade eram presumidamente mais propensos a aceitar a modernidade.

Explica Alfredo Lamy Filho, em sua entrevista:¹⁴

... o direito comercial é um direito que nasceu do convívio humano, não está preso a Roma, não está preso a coisa alguma; pelo contrário, foi sendo criado pelo comerciante ignorante. E vendo o que dava certo, o que dava errado, e foi assim apalpando a realidade.

Em outras palavras, a melhor maneira de renovar o estudo do direito era começar por

*... estudar a empresa para ver como ela funciona, por que a empresa está permanentemente brigando com os outros. O trabalho empresarial é um trabalho de conquista, ao contrário dos outros. E o método que nós queríamos era um método de aula juntamente com o aluno. Quer dizer, fazer nascer da ideia do aluno, fazer a ideia pra ele sentir os limites da norma e a eficácia da norma.*¹⁵

Peter Hornbostel, consultor jurídico da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), no texto que produziu para resumir a entrevista ainda não revista, é direto e incisivo ao indicar o propósito das entidades financiadoras:

14 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 31.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

15 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 31.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Não haja nenhum erro: nosso interesse era fornecer um laboratório para experimentar o método socrático no Brasil. Não tínhamos interesse em direito empresarial ou tributário. Nosso interesse era nas técnicas pelas quais o direito deve ser ensinado. O fato que os professores eram em sua maioria de campos do direito dos negócios – Caio Tácito, Alfredo Lamy Filho, Arnaldo Wald e muitos outros – era não por causa das matérias que ensinavam, mas porque eles estavam entre os melhores professores no Rio com mentes abertas a experiências de mudança.¹⁶

Essa percepção era compartilhada pela equipe inicial brasileira. O curso de advogados de empresa seria como que a cabeça de ponte a partir da qual se iniciaria o ataque aos métodos tradicionais de ensino do direito no Brasil.

O curso existiu durante 6 anos. Foi, enquanto curso, geralmente percebido como um sucesso. Formou profissionais qualificados que se destacaram nas suas carreiras. Enviou diversos bolsistas aos Estados Unidos. Passado esse tempo, os financiadores norte-americanos acharam mais proveitoso deslocar recursos para outros fins. O curso foi extinto. A estrutura institucional, contudo, ficou preservada e foi revivida, mais de um quarto de século depois, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).¹⁷

III – PANORAMA RESUMIDO DO IMPACTO DO CURSO

A semente do movimento produziu, não obstante, alguns frutos diretos evidentes. O curso do CEPED ainda estava funcionando, quando parte do grupo original assumiu o Departamento de Ciências Jurídicas da PUC e transplanteou para uma escola de graduação o método e as ideias do CEPED. Na PUC, sob a direção de Joaquim Falcão, bolsista do CEPED em 1967 e professor em 1969, organizou-se um mestrado em direito e desenvolvimento, o primeiro mestrado a funcionar no Brasil que não estava submetido à dicotomia clássica entre direito público e direito privado. A partir da PUC, circularam artigos que ensinaram pelo menos três encontros nacionais de faculdades de direito.

Pouco depois da formação do CEPED, o Instituto dos Advogados Brasileiros promovia um seminário internacional para estudo e análise da reforma do ensino jurídico, sendo o professor Alfredo Lamy Filho nomeado relator geral.

A iniciativa espalhou-se ainda por cursos isolados, inclusive um organiza-

¹⁶ No original: "Let there be no mistake: our interest was to provide a laboratory for trying out the Socratic Method in Brazil. We had no interest in business or tax law. Our interest was in the techniques by which law should be taught. The fact that the professors were mostly in the fields of business law – Caio Tácito, Alfredo Lamy Filho, Arnaldo Wald and many others – was not because of the materials they taught but because they were among the best professors in Rio with minds that were open to experiment with change."

¹⁷ A entidade jurídica CEPED existe e funciona atualmente na UERJ subordinada à reitoria. Sendo uma unidade à parte, pode organizar, e efetivamente organiza, cursos pagos que não poderiam ser criados como cursos da própria universidade. O site da instituição na internet (www.cepeduuj.org.br) indica também que esta mantém também projetos de consultoria e assistência jurídica junto a parceiros públicos e privados. O diretor do CEPED atual (Carlos Guerra) foi também entrevistado, mas não chegou a conferir a transcrição de sua entrevista nem a ceder os direitos sobre esta.

do para o Ministério de Minas e Energia por Jorge Hilário Gouvêa Vieira, ex-aluno e bolsista do CEPED, professor e futuro sucessor de Joaquim Falcão como diretor do Departamento de Ciências Jurídicas da PUC.

O mesmo Jorge Hilário Gouvêa Vieira, com Alfredo Lamy Filho e seu grande amigo, o notável advogado José Luiz Bulhões Pedreira, organizaram também um curso, obrigatório para os aprovados no concurso instituído para formar o corpo de advogados da recém-criada Comissão de Valores Mobiliários (CVM).

Nas palavras do próprio Jorge Hilário Gouvêa Vieira:¹⁸

Essa questão da CVM foi o seguinte: eu já tinha experiência no CEPED e já tinha experiência no Ministério de Minas e Energia. Então, quando nós fomos fazer o corpo jurídico da CVM, nós estabelecemos o seguinte: vamos fazer um concurso público através de um instituto qualquer que faça aí o processo de seleção, múltipla escolha e tudo mais, todas essas coisas. E escolheremos os 40 melhores. Desses 40 melhores, vamos contratá-los por 6 meses, e qual é a obrigação deles? É fazer o curso dentro do mesmo estilo do CEPED com os mesmos professores do CEPED e coordenado pelo Lobo.

A própria equipe da PUC ministrou cursos e palestras em diversos estados (Minas Gerais, São Paulo, Maranhão, Ceará, Distrito Federal) contando a experiência e aplicando a metodologia do curso original.

Já mais tarde, no início da década de 1980, José Luiz Bulhões Pedreira, que não participou da experiência original, organizou em seu escritório, juntamente com Alfredo Lamy Filho, o Instituto de Estudos de Direito e Economia (IEDE) – que também ministrava cursos usando a metodologia e a concepção do CEPED, já agora recebendo a influência teórica do próprio José Luiz Bulhões Pedreira. As apostilas por ele preparadas para o curso que ministrou, mostrando o direito como um sistema aberto, elemento de sistemas maiores e formado de elementos que também são sistemas, estão atualmente reproduzidas na pequena e densa obra, lançada postumamente, *Conhecimento, sociedade e direito: introdução ao conceito de direito*.¹⁹

Já no século XXI, quando se organizaram os cursos de graduação em direito na Fundação Getúlio Vargas, as ideias originais do CEPED no Rio de Janeiro e em São Paulo voltaram a ser discutidas e, em grande parte, foram incorporadas mais particularmente pelos cursos da Escola de Direito do Rio de Janeiro sob a inspiração de seu agora diretor, Joaquim Falcão, e pela Escola de São Paulo, organizada e dirigida por Ary Oswaldo Mattos Filho (colega de Joaquim Falcão e do autor deste artigo na Universidade de Har-

18 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 18.01.2010, transcrita em 22.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.
19 PEDREIRA, José Luiz Bulhões. *Conhecimento, sociedade e direito: introdução ao conceito de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

vard no ano letivo 1967-68), que cita o CEPED como fonte de inspiração no livro em que conta sua história.²⁰

IV – A PESQUISA – VISÃO GERAL

A simples exposição destes fatos já é suficiente para justificar a pesquisa, iniciada em meados de 2009 na Fundação Getulio Vargas, a respeito da história do CEPED.

Os pesquisadores entrevistaram primeiramente aqueles que participaram do movimento inicial, seja como professores ou consultores, seja por suas ligações com os professores e/ou com as entidades financiadoras. As entrevistas foram gravadas e transcritas, e praticamente todas estão disponibilizadas para consulta no CPDOC e no *site* da Fundação Getulio Vargas.²¹ Foram entrevistados todos os integrantes da equipe inicial de professores ainda vivos e mais outras pessoas por alguma forma ligadas ao projeto.²² Há anexa uma lista com nome e posições atual e de outrora de todos os entrevistados.

Além das entrevistas, a equipe procurou também levantar arquivos relativos ao projeto. Na Fundação Getulio Vargas foram localizadas algumas pastas contendo informações sobre os convênios firmados pela entidade. Na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que sucedeu à antiga Universidade do Estado da Guanabara, onde até hoje o CEPED existe formalmente, não foram localizados arquivos. Já a Fundação Ford, em Nova York, disponibilizou para consulta pela equipe vasto material escrito constante de seus arquivos. Este material foi copiado e está na Fundação Getulio Vargas no Rio de Janeiro e poderá ser consultado por pesquisadores qualificados mediante autorização prévia e expressa da Fundação Ford.²³

No processo de realização das entrevistas, foram reunidos diversos textos escritos relacionados à experiência – artigos, livros, revistas, apostilas e outros documentos isolados. Também esses textos foram arquivados e serão disponibilizados para pesquisa na FGV Direito Rio em forma impressa ou digital.²⁴

Foram finalmente entrevistados por correio eletrônico os ex-alunos do curso de especialização que a equipe conseguiu localizar com o objetivo de determinar se, de alguma forma, esses ex-alunos tiveram posteriormente alguma influência sobre o ensino, a prática e o conceito de direito no Brasil.

20 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas, 2010.

21 A disponibilização das entrevistas foi expressamente autorizada pelos entrevistados. Em alguns casos, em que os entrevistados não cederam seus direitos para divulgação, a entrevista foi utilizada apenas pelos organizadores da pesquisa.

22 Dos integrantes ainda vivos da equipe inicial, faltou apenas entrevistar o professor Alberto Venâncio Filho, que, por motivos particulares, preferiu não colaborar com a pesquisa.

23 Alguns documentos integrantes desses arquivos são citados no presente trabalho. Todas as citações feitas, em obediência às normas da Fundação Ford, foram expressamente autorizadas.

24 Ver Anexo III.

Não há registro preciso do nome de todos os ex-alunos. O número total, referido por Alberto Venâncio Filho em sua obra *Das arcadas ao bacharelismo*²⁵ é de 220. Desses, a equipe identificou 159 nomes. Desses, não se conseguiu encontrar endereço ou notícia de 37 e a equipe apurou que 31 já eram falecidos. Aos restantes 91, foram enviados *e-mails* com um questionário, sendo recebidas ao todo 44 respostas. Dentre os ex-alunos que responderam, apenas oito não cederam seus direitos sobre a resposta à Fundação Getulio Vargas.²⁶

V – A PERGUNTA BÁSICA

De todo o material coligido, restou uma pergunta com duas respostas possíveis e antagônicas uma à outra. Como costuma acontecer em perguntas assim formuladas, ambas corretas em princípio e nenhuma exclusiva e absolutamente correta.

A pergunta seria: O CEPED cumpriu ou não os propósitos para os quais foi criado?

Uma corrente sustenta, por vezes até com veemência, que não. O curso de advogados de empresa, de forma praticamente unânime, teria sido um sucesso enquanto curso de pós-graduação de alto nível, voltado para uma elite de advogados, todos posteriormente bem-sucedidos profissionalmente. Mas teria falhado em seu propósito declarado de propiciar modificações relevantes no ensino do direito no Brasil.

Dentro da própria entidade financiadora, a opinião registrada ao final do projeto parece ser aquela expressa em um memorando, datado de 17 de julho de 1973, sob a referência *University of the State of Guanabara, Center for Study and Research in Legal Education (CEPED): Final Evaluation Report*. Com a ressalva de que as expectativas talvez tivessem sido exageradas, o CEPED positivamente não as teria atingido. Nesse texto, constante dos arquivos da Fundação Ford, o sr. Donald Elitzer expressa ao sr. Richard Sharpe sua avaliação sobre o sucesso da doação feita nos seguintes termos.²⁷

A doação foi um sucesso?

As opiniões entre o pessoal atual da Fundação são um definitivo “NÃO”. Fico inclinado, pelo memo épico de Steve Quarles a argumentar, como ele fez, que a falha residiu mais nas expectativas irrealistas dos monitores ame-

²⁵ VENÂNCIO Filho, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo*. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1977.

²⁶ O Anexo IV apresenta a lista com os nomes dos alunos identificados e a sua situação.

²⁷ No original: “Was the grant a success? Opinions among the current Foundation staff is a definite “NO”. I am swayed by Steve Quarles’ epic memo to argue, as he did, that the fault lay more with the unrealistic expectations of the American monitors than with unsatisfactory performance by the Brazilian participants. Would the Foundation make the grant again? In retrospect it would appear that the Foundation was somewhat naïve in assuming that a single institution would provide the leadership and tenacity necessary for any meaningful long term impact.”

ricanos que em um desempenho insatisfatório dos participantes brasileiros.

A Fundação faria a doação novamente?

Em retrospecto, parece que a Fundação foi um tanto ingênua em supor que uma única instituição poderia suprir a liderança e a tenacidade necessárias para qualquer impacto significativo a longo prazo.

Em sentido contrário, há quem afirme que o CEPED efetivamente inculcou em um número substancial de jovens advogados – em seus 6 anos de existência, passaram pelo curso de direito de empresa 220 advogados – ideias e percepções sobre o fenômeno jurídico que estão na origem de diversas iniciativas inovadoras que até o presente influenciam escolas de direito em todo o país. A própria redação da revista *Getulio*, da Fundação Getulio Vargas, de março de 2011, página 46, ao comentar uma observação negativa a respeito do CEPED, é taxativa:

Nota da redação: entre 1967 e 1972, o curso de advogados de empresa do CEPED, Centro de Estudos e Pesquisas do Ensino do Direito, com consultoria do dr. David Trubek e professores como Alfredo Lamy Filho, Carlos Augusto Silveira Lobo, Gabriel Lacerda, Caio Tácito, Amílcar Falcão, Arnoldo Wald e Mário Henrique Simonsen, formou mais de 200 advogados, constituindo-se num marco fundamental da modernização do ensino do direito no Brasil. (sulinha acrescentada).

Afinal, o CEPED foi uma experiência fracassada, ou se constituiu em um *marco fundamental da modernização do ensino do direito no Brasil?*

A pesquisa sobre a história do CEPED permite uma reformulação mais abrangente desse suposto dilema. Em vez de posições radicais, em vez de discutir se a experiência foi um fracasso ou um estrondoso sucesso, este trabalho procura examinar, com base em textos publicados e nas entrevistas concedidas, o que foi o CEPED e em que medida o programa atendeu ao que dele esperavam seus criadores.

O que foi o CEPED já ficou dito nas linhas iniciais: em um convênio entre a Universidade do Estado da Guanabara e a Fundação Getulio Vargas, criou-se um curso de pós-graduação para advogados de empresa que, entre 1967 e 1972, formou 220 profissionais. Esse curso, acrescente-se, tinha a duração de 1 ano letivo, era ministrado todas as manhãs durante 3 horas. Sua novidade mais aparente era que as aulas pressupunham a leitura prévia de materiais escritos preparados especialmente pelos professores e eram ministradas não em forma de conferência, mas como debates conduzidos a partir de problemas e indagações constantes dos materiais escritos. Relevante também, e igualmente já mencionado, é registrar que o programa contou com o financiamento da Fundação Ford e do próprio governo dos Estados

Unidos através do programa da USAID e que uma parte importante do projeto era a concessão de bolsas para que advogados brasileiros fossem fazer cursos de pós-graduação nos Estados Unidos com o objetivo de se tornarem no futuro divulgadores das ideias lançadas.

Os recursos financeiros aportados, já vimos, foram relativamente substanciais. Substancial também foi a quantidade de tempo e de esforço dedicados pela equipe inicial ao projeto. Um dos professores fundadores, Carlos Leoni Siqueira, diz, em sua entrevista, que cada uma de suas aulas exigia, em média, cerca de 11 horas de preparação.

É evidente por si mesmo que não poderiam os criadores do CEPED mobilizar tanto tempo e tanto dinheiro apenas para produzir um curso especializado de pós-graduação. Algo mais pretendiam, algum outro objetivo tinham em mente.

VI – OS PROPÓSITOS DECLARADOS

Que exatamente pretendiam? Qual o real propósito da iniciativa? Esse propósito foi ou não atingido? A pesquisa, de resto, revela que questões como essa permearam discussões constantes entre os professores brasileiros e os consultores americanos desde a criação do CEPED e por todo o período de tempo em que funcionou o curso.

Os propósitos do CEPED, na concepção de seus fundadores, eram, sem dúvida, ambiciosos.

Veja-se, por exemplo, o agudo comentário de Henry Steiner, datado de 6 de maio de 1966, em tradução livre do autor deste artigo:

A curto prazo, o projeto atenderá a uma necessidade imediata treinando advogados que serão bem mais competentes para participar criativamente no desenvolvimento de sua própria sociedade. Nos seus objetivos de longo prazo e mais fundamentais, o projeto parece ser um bom começo em direção à reforma do sistema educacional brasileiro ... um assalto frontal ao establishment educacional existente não apenas exigiria enormes fundos e encontraria vastos obstáculos, mas também teria uma chance muito marginal de sucesso. A estrada em direção da reforma que esse projeto inicia pode ser mais sinuosa, mas parece ter uma chance maior de atingir seu destino. No início, o establishment deve ser contornado, ou lentamente infiltrado, não diretamente atacado. (Project on Legal Education in Brazil. Ford Foundation Reports Information, citado em GARDNER, James A. – Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America – The University of Wisconsin Press, 1980, p. 65.)²⁸

Mais ambicioso ainda, e da mesma época, é o parecer de David Trubek,

28 No original "In the short run this Project will serve...". A versão completa da citação você encontra na versão em inglês desse artigo na página 197.

em memorando referido por Peter Bell, então representante no Brasil da Fundação Ford, em relatório apresentado a essa fundação, com tradução livre do autor deste artigo:

Devemos primeiramente levar em conta a enormidade de nossos objetivos de longo prazo em direito ... nossas contribuições neste campo devem ser afinal dirigidas para (1) aumentar a correspondência e a aplicabilidade do sistema legal brasileiro à realidade social brasileira, e (2) transformar o direito (ou uma concepção brasileira de direito) de um mero guardião do status quo em um instrumento positivo do desenvolvimento brasileiro. Tal mudança implica uma verdadeira revolução das instituições brasileiras... Em uma análise final, a realização desses objetivos implicaria nada menos que uma transformação radical em uma das mais velhas, mais prestigiosas e mais conservadoras instituições educacionais. (Project on Legal Education in Brazil. Ford Foundation Reports Information, citado em GARDNER, James A. – Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America – The University of Wisconsin Press, 1980, p. 65).²⁹

Na mesma linha, na mesma época e com mais sobriedade, Alfredo Lamy Filho:³⁰

*Ao que pensamos, o CEPED não teria sentido em ser apenas um laboratório para a experimentação de novas técnicas de ensino ou de cujas retortas saíssem profissionais privilegiados mais aptos ao êxito na vida privada. Devem eles ser isto e muito mais, pois pode e deve ser o centro de pesquisas e divulgação de uma nova compreensão do direito e que traga uma substancial colaboração à modelagem de uma sociedade em desenvolvimento. (Memorando mimeografado de 1966, Considerações gerais sobre o CEPED, o método de ensino e o problema a adotar, p.5, citado em VENÂNCIO FILHO, Alberto, *Das arcadas ao bacharelismo*, p. 326).*

Já Marcílio Marques Moreira, em sua entrevista,³¹ vai mais longe. Com a autoridade de ter sido o primeiro elo entre David Trubek, que levantou a ideia do CEPED, e os profissionais que a tornaram realidade, descreve um contexto bem amplo, liga o projeto a várias outras iniciativas. O CEPED ...

tinha uma obra a realizar, que era a renovação do direito, e a preparação do advogado para uma obra de renovação da sociedade.

O próprio autor deste artigo, em sua entrevista³² na qualidade de um dos integrantes da equipe inicial do CEPED, procurou resumir os conceitos propostos como diretivas para a transformação:

A proposta do CEPED se fantasiava de uma proposta meramente metodo-

29 No original: "We must first own up to the enormity of our long term objectives in law ... our contributions in this field should ultimately be toward (1) increasing the correspondence and applicability of the Brazilian legal system to Brazilian social reality and (2) transforming the law (or a Brazilian conception of the law) from a mere guardian of the status quo to a positive instrument for Brazilian development. Such a change implies a veritable revolution in Brazilian institutions... In the final analysis, the achievement of these goals would imply nothing less than the radical transformation of one of Brazil's oldest, largest, most prestigious, and most conservative educational institutions."

30 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

31 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

32 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 20.10.2009, transcrita em 13.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

lógica para, no fundo, ser uma proposta conceitual. O conceito sendo o quê? Primeiro: vamos estudar direito. O que é direito? Como é que você aprende o direito? Primeiro: indutivamente. O direito chega a você como fato, você parte do fato e, a partir do fato, você cria os grandes conceitos. Em segundo lugar: interdisciplinarmente. O direito é um fenômeno social que emana de uma sociedade e está ligado a todos os outros fenômenos sociais. Lá em Harvard, por exemplo, a primeira coisa que eu ouvi na aula de economia (eu penei para fazer economia, introdução à economia) foi: “Se você vai estudar economia, você tem que ter presente o seguinte: everything depends on everything else – tudo depende de tudo mais.” E em direito, quando eu dou aula hoje aos meus alunos aqui, no século XXI, eu digo isso, exatamente isso: o direito é um fenômeno social que está interligado a todos os outros fenômenos sociais: economia, sociologia, ciência política etc. E aí vem a síntese conceitual do que me parece que foi a ideia do CEPED. Não é apenas uma proposta metodológica, de método de ensino. Ao mudar o método, você muda todo o modo de você se aproximar do direito, com todas essas coisas: indutivo, interdisciplinar, indagativo, não dogmático. Agora tem essa palavra que o Tércio inventou que é o conhecimento “zetético”, o conhecimento que procura. Todas essas coisas: o conhecimento zetético e não dogmático, método de percepção indutivo e não dedutivo, o direito como um fato multidisciplinar, partir do fato, para o conceito, tudo isso são modos de se aperceber do direito que nascem ou surgem, naturalmente, de mãos dadas com a proposta metodológica.

Em um relatório, constante dos arquivos da Fundação Ford, Henry Steiner assim descreve o projeto em 5 de maio de 1966, em tradução livre do autor deste artigo:

*O projeto enfatizaria o papel do advogado como um generalista e como um arquiteto social. Procuraria educar os advogados para pensar seu próprio sistema legal em relação próxima com as necessidades de sua sociedade e para compreender o pano de fundo dos problemas econômicos e sociais que um sistema legal procura ordenar e resolver.*³³

Já Caio Tácito, em pequeno artigo intitulado *O Desafio do Ensino do Direito*, explicita sua visão, mais objetiva e certamente mais comedida. Diz ele, falando em 1971 sobre o CEPED:

Através de cursos anuais de aperfeiçoamento para advogados de empresa, um grupo excepcional de professores (entre os quais, destaco, particularmente pela sua liderança natural, Alfredo Lamy Filho) está realizando uma singular e frutífera tarefa de aplicação dessa moderna metodologia

33 No original: *The project would stress the role of the lawyer as a generalist and as a social architect. It would seek to educate lawyers to think of their legal system in close relationship to the needs of their society and to comprehend the background of economic and social problems which a legal system attempts to order and resolve.*”

do ensino do direito.

Os resultados altamente promissores dessa experiência – tanto no sentido da cristalização objetiva de uma nova técnica didática como na preparação de uma nova equipe de professores e advogados – habilita-nos à expectativa de que o ensino jurídico oferece perspectivas de reformulação a curto prazo dentro das novas diretrizes da reforma universitária e mediante a mobilização de recursos humanos e materiais para essa indispensável adaptação dos processos tradicionais de ensino.³⁴

VII – O CURSO

Evidentemente que, para atingir tão ambiciosos objetivos, era preciso, antes de mais nada, que o curso, que chegou a ser pensado e mencionado como um *Cavalo de Troia* para a conquista da cidadela do ensino jurídico brasileiro, fosse exemplarmente bem-sucedido.

Nesse sentido, a equipe trabalhou com afinco. Recolhendo subsídios e sugestões dos consultores norte-americanos e discutindo entre eles com frequência, os professores fundadores montaram em primeiro lugar um programa:³⁵ para enfatizar a necessidade de estudar o direito de forma multidisciplinar, imaginou-se um grande projeto de associação entre uma empresa norte-americana e um grupo nacional para desenvolver em conjunto no Brasil um projeto de exploração de um suposto novo mineral. Em torno desse projeto, foi ministrada a principal disciplina do curso – *Grande Empresa* – que seguiu as diversas etapas cronológicas que normalmente seriam seguidas na vida real por um empreendimento desse tipo. Assim é que, no decorrer do programa, foram elaborados os diversos instrumentos legais que formalizariam a parceria, abrangendo desde as negociações preliminares, que resultam em uma Carta de Intenção, passando pelos instrumentos de financiamento e terminando nas negociações necessárias à elaboração da estrutura empresarial da associação. Este processo contempla, inclusive, o estatuto social da empresa que iria desenvolver o projeto e o Acordo de Acionistas, modalidade que, na época, ainda não estava expressamente prevista em legislação específica. Por essa forma, foi possível abordar praticamente todos os conceitos relevantes do direito societário brasileiro.

Em paralelo à disciplina de grande empresa, a equipe econômica apresen-

34 In Carta Mensal da Confederação Nacional do Comércio, nº 193 – Rio de Janeiro, abril de 1971 – p. 59 a 66.

35 O programa a seguir descrito é o programa do primeiro curso, que ocorreu em 1966, e que está disponível para consulta. Os cursos subsequentes mantiveram essencialmente o modelo, mas com algumas modificações.

tou à turma os conceitos básicos de economia e contabilidade. Na medida do possível, esses conceitos eram também relacionados ao projeto de associação. Assim, por exemplo, as explicações técnicas sobre o que é e como se elabora um *estudo de viabilidade* foram apresentadas usando-se como exemplo o caso concreto estudado na matéria Grande Empresa.

Esta foi, de resto, uma das grandes novidades do curso do CEPED. Havia, é certo, no currículo das faculdades à época disciplinas relacionadas à economia, cadeiras como *Economia Política* e *Ciência das Finanças*. Mas, na primeira, estudava-se predominantemente, e de forma superficial, as grandes teorias político-econômicas e, na segunda, a legislação relacionada à matéria financeira (inclusive o direito tributário e as leis que regulavam a despesa pública). Na verdade, a experiência de ensinar economia pura a advogados era pioneira. Também pioneira foi a introdução de uma cadeira de contabilidade, matéria aparentemente nunca antes ministrada em faculdades de direito, apresentada no CEPED como verdadeira forma de registrar fatos que essencialmente resultam de atos jurídicos, com reflexo sobre o patrimônio de uma empresa.

A esse respeito, é ilustrativo o comentário que faz Arnaldo Wald em sua entrevista:³⁶

Eu me lembro que, quando fiz meu livro sobre correção monetária com Mario Henrique e Chacel, o ministro Miguel Seabra Fagundes me disse: “Mas, Arnaldo, você escreveu um livro como economista? Não fica bem.” Mas, afinal de contas, o tema era simultaneamente jurídico e econômico, e eu escolhi como parceiro quem eu achava que conhecia a economia. A ideia de todos os juristas daquela época ainda era da geração mais antiga, ainda era que o economista era uma espécie de técnico em contabilidade.

Também as noções de direito administrativo, outra matéria do currículo, tomavam preferencialmente como exemplos figuras ou sub-ramos, como o direito minerário, com os quais as empresas da *joint venture* iriam provavelmente ter que se defrontar.

Integrava também o currículo original um curso de direito tributário, abrangendo primeiro a parte geral do recém-aprovado Código Tributário Nacional, e mais tarde, com mais profundidade, o imposto de renda de pessoa jurídica – este último também com frequência relacionado à hipótese concreta do projeto.

Como diz Luiz Fernando da Silva Pinto, um dos integrantes da equipe econômica, em sua entrevista:³⁷

... que a ideia era estudar um projeto que surgia do nada e ia acabar no

36 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.11.2009 por telefone, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

37 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 13.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

fluxo de caixa. Todas as etapas para o advogado se familiarizar com a interação econômica em todas as suas fases.

Completando o conjunto, havia finalmente uma disciplina à parte – *Média Empresa*; sob esse título, discutiu-se amplamente o conceito, à época de enorme e crescente relevância, de como o ordenamento e os instrumentos jurídicos poderiam responder ao fenômeno da inflação. Não custa, neste particular, lembrar que o primeiro curso ocorreu em 1966 e que data de 1964 a criação do instituto da *correção monetária* – primeiro para ajustar débitos fiscais, depois para reavaliar os ativos das empresas, de sorte a refletir as variações causadas pela inflação no poder aquisitivo da moeda nacional.

Os consultores norte-americanos, cuja opinião foi ouvida na fase de organização do curso, logo ao seu início, mostraram-se satisfeitos com o resultado. Vejam-se, por exemplo, dois textos, copiados dos arquivos da Fundação Ford, em tradução livre do autor deste artigo:

Apesar de tudo, o curso começou no dia 13 de março. Foram preparados materiais de classe. Talvez pela primeira vez na história do Brasil, os estudantes de direito agora estão se preparando para as aulas em uma base regular, discutindo problemas concretos legais e comerciais, estudando e discutindo casos e aprendendo alguma coisa sobre o pano de fundo econômico e financeiro de questões legais. Começou a mudança. (Relatório conjunto de David Trubek e Peter Bell à Fundação Ford – 22 de março de 1967).

O CEPED é a experiência mais instigante e promissora na educação legal brasileira – e potencialmente mais que isso. Eu duvido que a América Latina ofereça nesse campo uma iniciativa mais inventiva ou com pessoal melhor. (Memorando de Henry Steiner à Fundação Ford [relatório de uma visita ao CEPED] com uma cópia para a USAID – setembro de 1967.)³⁸

Cabe enfatizar, ainda e uma vez mais, que vivia-se à época a primeira fase do governo militar. O caráter autoritário e ditatorial que o movimento viria a assumir como principal característica alguns anos mais tarde já era claro, mas era então ainda contrabalançado por valores percebidos como positivos: estava consolidada a opção nacional pela economia de mercado; afastado o risco, agudamente percebido como real e subproduto da guerra fria, de que o Brasil se encaminhasse para o socialismo; o Brasil crescia a taxas impressionantes; e, particularmente no que tange ao direito, modificava-se de forma substancial toda a legislação em um esforço de adaptar o ordenamento jurídico ao modelo de desenvolvimento perseguido. Assim é que, em 1964, criou-se o instituto da correção monetária, modificou-se substancial-

38 No original: "Nevertheless, the course began on March 13. Teaching materials have been prepared. Perhaps for the first time in Brazil's history, law students are now preparing for class on a regular basis, discussing concrete legal and business problems, studying and discussing cases, and learning something about the economic and financial background of legal issues. Change has begun."

"CEPED is the most exciting and promising experiment in Brazilian legal education – and potentially more. I doubt that Latin America offers a more inventive or better staffed venture in this field."

mente o estatuto do capital estrangeiro, aboliu-se a estabilidade trabalhista e criou-se o Banco Nacional de Habitação; em 1965, foi aprovada a Lei de Mercado de Capitais e criado o Banco Central; em 1966, entrou em vigor o Código Tributário Nacional, decorrente de emenda constitucional anterior. Os meios jurídicos tradicionais chegavam inclusive a queixar-se com frequência de que as leis tinham passado a ser redigidas por economistas.

A despeito do programa ser em si bastante inovador, a grande novidade na apresentação e na percepção do curso era, de fato, a metodologia. As aulas eram todas organizadas de forma a tornar indispensável a leitura prévia dos textos preparados pelos professores.³⁹ Mais que isso, eram conduzidas de forma dialogada, abandonando-se a aula conferência e buscando sempre a participação ativa dos alunos, no esforço de responder às questões teóricas e práticas propostas nos materiais e em aula. Ocorriam também debates, atribuindo aos alunos papéis nas negociações entre os dois grandes grupos que se associavam ao projeto.

Por todos esses elementos inovadores, e por sua especial utilidade em uma época de grandes modificações legislativas, o curso, enquanto durou, foi quase unanimemente considerado um sucesso.

VIII – AVALIAÇÃO DO CURSO

A medida prática desse sucesso aparece de forma clara no comentário que faz Carlos Augusto da Silveira Lobo em sua entrevista:⁴⁰

Eu me lembro que eu me reuni uma vez com um advogado americano e ele pegou o estudo de viabilidade da MBR – que eu tinha uma dificuldade enorme de entender –, puxou uma régua de cálculo do bolso (naquela época se usava régua de cálculo), mexeu para lá e para cá e disse: É isso. E eu: “puxa!” Quer dizer, não havia nem condição de diálogo para discutir com empresários e executivos problemas financeiros e técnicos da empresa que repercutiam na área jurídica. O advogado não era preparado para isso. Então, o que é que houve naquela época? Houve o aproveitamento daqueles que já estavam, digamos, fertilizados pela perplexidade, não é? Porque o sujeito fertilizado pela perplexidade, ou inquieto, é aquele que tem consciência da insuficiência do seu conhecimento ou que já sabe alguma coisa a ponto de desconfiar que precisa saber mais, que precisa mudar a cabeça. Esse tipo de advogado constituiu o aluno típico do CEPED.

Entre os ex-alunos, a aprovação foi literalmente unânime. Dos 44 que fo-

39 Grande parte dos materiais originais produzidos para o primeiro curso foi recuperada e está disponível para consulta.

40 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 08.09.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

ram localizados e responderam ao questionário, nenhum fez comentários negativos sobre o curso. Ao contrário, muitos derramaram-se em elogios.

Assim, por exemplo:

Foi o melhor curso que frequentei em toda minha vida. Passei a lecionar em função do aprendizado e ainda hoje guardo especial admiração pelos professores Caio Tácito e Alfredo Lamy. (Entrevista – Aluno Henrique Gomm)

Para mim, o CEPED foi uma grande novidade. Aprendi mais em 1 ano do que em toda universidade; o método de aprendizado era revolucionário e o incentivo que os alunos recebiam no sentido de comparecerem às aulas com um mínimo de conhecimento da matéria não era comum no Brasil (ao menos na época). (Entrevista – Aluno Carlos Alberto de Ulhoa Canto)

Assim, o CEPED não só foi fundamental para minha formação jurídica e profissional, mas também para a formação intelectual mais geral. Foi uma ferramenta de, entre outras coisas, desamarrar a cabeça de certos nós e soltá-la para seus próprios voos, para toda a vida, nos vários campos da atividade e do conhecimento. (Entrevista – Aluno Luiz Fernando Queiroz)

Ainda da entrevista dos ex-alunos, é curioso notar que alguns apreciaram o curso essencialmente como um instrumento de sua própria qualificação profissional. Citam-se:

O CEPED me ensinou a ser um advogado empresarial e me foi muito útil nesse sentido, pois cheguei a consultor jurídico (equivalente a diretor) tanto na BVRJ como na BOVESPA. (Entrevista – Aluno Luis Eduardo Martins Ferreira)

Na época, muito bom impacto, pois o curso me abriu novas perspectivas de atividade profissional como advogado. (Entrevista – Aluno Ulisses Broder Ambrosio)

Muito importante, o que me permitiu trabalhar em grupo de grande porte. (Entrevista – Aluno Sérgio Majella)

Ajudou-me a melhor orientar os clientes e melhor entender as empresas. (Entrevista – Aluna Flora Paiva Meira Lustosa)

Por certo, a maior parte daqueles profissionais que tiveram a oportunidade de frequentar o CEPED entre 1967/1972 se destacou como advogados em grandes grupos empresariais ou em importantes escritórios de advocacia na área do direito empresarial em geral. (Entrevista – Aluno Ruy Salles)

Houve um impacto muito grande na minha carreira profissional, pois fui trabalhar em um banco que era líder, naquela época, no mercado de capitais e pude desenvolver essa atividade muito tempo. (Entrevista – Aluno Evandro Bandeira)

Alfredo Lamy Filho reporta em sua entrevista:⁴¹

Chegou um dia a gente abre o jornal que diz assim: “Precisa-se de advogado, dá-se preferência a quem tem o curso do CEPED.” Então o sujeito vinha para o CEPED para arranjar emprego, compreendeu?

Ainda mais taxativo é um outro ex-aluno e bolsista, entrevistado verbalmente porque mais tarde trabalhou no programa, e que dedicou-se à carreira política – Vivaldo Barbosa. Vivaldo declara que⁴²...

Eu acho que àquela época era uma total novidade, era realmente uma divergência com relação à tendência do ensino à época. E hoje em dia é absolutamente corriqueiro e trivial. Eu encontrei a minha vida inteira, desde então, nos últimos anos, não parei de encontrar advogados formados nessa linha que nunca foram alunos do CEPED. Frequentemente, eu me perguntava por que os achava tão cepedianos e na verdade nunca tinham sido alunos do CEPED, de modo que a sensação que eu tenho é de que isso felizmente se disseminou como uma tendência da cultura jurídica também do país hoje em dia.

Um outro grupo de alunos, finalmente, viu no curso não apenas um elemento útil ao sucesso profissional, mas um fator que ajudou a modificar a própria concepção do direito ou uma contribuição ao aperfeiçoamento do modo de ensiná-lo:

O CEPED foi uma espécie de plataforma de lançamento, onde a didática era diferente. Ensino aplicado por pessoas dispostas a mudar a má qualidade do ensino jurídico e entusiasmadas. Na década de 1970, tudo parecia ser possível em termos de sonho no Brasil.

O CEPED teve grande impacto na minha vida profissional, especialmente pelas informações que obtive sobre contabilidade e economia, e uma versão holística do direito. Parece-me que a experiência do CEPED, seja pelo método do caso, seja pelo conteúdo das matérias, seja pela excelência dos professores e a melhor qualificação que transmitiu aos inúmeros alunos de seus diversos cursos, deve ter tido, de um modo não facilmente quantificável, influência no ensino do direito no Brasil, para não mencionar os alunos do CEPED que após o curso ministraram aulas. (Entrevista – Aluno Rubens Paulo Torres)

O curso mudou significativamente minha visão do direito e do papel do advogado nas empresas para as quais trabalhei como advogado empregado ou não, assim como também na discussão judicial de questões do direito.

A dialética como método de trabalho contribuiu para agilizar o meu pensamento jurídico e me estimulou a buscar novos ângulos nas questões sob o meu patrocínio; levou-me a questionar soluções expostas na doutrina e na jurisprudência

41 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

42 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 12.11.2009, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

como indubitáveis. (Entrevista – Aluno Eduardo Seabra Fagundes)

Definitivo – na concepção do direito, no estudo do direito e na aplicação do direito. (Entrevista – Aluno Nelson Lara).

Acho que, sim, tenho a impressão que o grupo de advogados formado pelo CEPED gerou um efeito de halo ao repassar para os mais jovens o aprendizado ali conquistado. (Entrevista – Aluna Norma Parente)

Em pelo menos um caso, o curso do CEPED serviu para confirmar a vocação de um jovem advogado ainda indeciso sobre sua carreira:

O curso do CEPED teve grande impacto em minha carreira não só pela oportunidade de conhecer grandes mestres e também colegas bastante experientes (advogados de grandes empresas), mas, principalmente, por ter servido como “termômetro” na minha própria avaliação pessoal. Isto porque somente decidi seguir a carreira de advogado quando estava no segundo semestre do último período da faculdade; e, praticamente, não tive vida acadêmica, já que, desde muito cedo, trabalhava com meu pai em outra área, muito ligado à política de expressão na ocasião... (Entrevista – Aluno Renato Longo)

Até mesmo um dos mais agudos críticos do CEPED, James A. Gardner, em sua obra *Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America*, já citada e adiante comentada, reconhece que o curso contribuiu para a formação de advogados competentes. Gardner, que acompanhou de perto a experiência CEPED entre 1969 e 1971, quando morou no Brasil na condição de funcionário da Fundação Ford, referindo-se a dados de pesquisa feita sobre o que aconteceu a ex-alunos do curso, conclui, em tradução livre:

E os dados confirmam que os que se formaram no CEPED em uma certa medida “penetraram” no setor público e sem dúvida na comunidade privada corporativa e financeira (embora muitos dos formados no CEPED tenham vindo dessa comunidade). Além disso, o CEPED desenvolveu e promoveu, face a alguns advogados e à literatura, uma imagem do advogado “moderno” como um ator no setor público. Em resumo, então, o modelo CEPED da profissão legal parece ter encontrado uma base de apoio sem encontrar no início uma oposição maior. (ob. cit, p. 90)⁴³

Um outro autor que criticou acerbamente o CEPED, Eduardo de Oliveira Leite, introduz suas restrições conceituais, que serão adiante examinadas, afirmando que a experiência do CEPED foi um sucesso, no que se refere à formação de advogados especializados para a demanda das empresas multinacionais...⁴⁴

43 No original: “And the data confirm that CEPED’s graduates did in some measure ‘penetrate’ the public sector and indeed the private corporate and financial community (though many of the Center’s graduates had come from that community). Moreover, CEPED did develop and promote, in view of some Brazilian lawyers and literature, an image of the ‘modern’ lawyer as public sector actor. On balance, then, CEPED’s model of the legal profession seemed to find a supportive constituency in Brazil without encountering major early opposition.”

44 Cf. A Aula em Direito, conferência proferida no XVI Encontro de Faculdades de Direito em Fortaleza em outubro de 1986, transcrita sob a forma de artigo inserido na publicação intitulada *Seis Temas sobre o Ensino Jurídico*, organizados por João Bosco da Encarnação e Getulino do Espírito Santo Maciel – Robe Editorial – Cabral Editora, São Paulo, 1995, p. 21. Um exemplar desse livro está disponível nos arquivos da pesquisa.

Taxativa é a conclusão de Alberto Venâncio Filho:

Os cursos lograram total êxito, excedendo a expectativa dos mais otimistas, e, em conclusão, pode-se afirmar que o método inicialmente adotado e aperfeiçoado mostrou ser realmente adequado. Tão logo vencida a fase de adaptação dos professores, o curso passou a apresentar rendimento excepcional⁴⁵.

No mesmo sentido, em artigo publicado em 1968, Alfredo Lamy Filho:

Os cursos realizados lograram êxito real e repercussão nos meios universitários e empresariais do Rio, e de todo o país, muito além da expectativa que seria lícito aguardar para o caso – pois se trata de atividade experimental, sem ainda nenhuma divulgação, propositalmente evitada antes de completada a experiência em realização.⁴⁶

IX – BASE CONCEITUAL

Já foi visto, porém, que o sucesso do curso era apenas uma etapa, a pre-condição inicial do programa, cujo objetivo final era bem mais ambicioso. Nos textos fundamentais acima citados, esse objetivo foi exposto pelos seus termos amplos. Repetindo: treinar advogados para que sejam mais competentes para participar no desenvolvimento da própria sociedade (Henry Steiner); transformar o direito de guardião do *status quo* em instrumento positivo do desenvolvimento brasileiro (David Trubek); divulgação de uma nova compreensão do direito e que traga uma substancial colaboração à modelagem de uma sociedade em desenvolvimento (Alfredo Lamy Filho); um instrumento de desenvolvimento (Arnoldo Wald).

A mudança da metodologia era, por assim dizer, a ferramenta para caminhar na direção desses objetivos. Afinal, novamente repetindo citação anterior, era preciso realizar uma transformação radical de uma das instituições educacionais mais antigas, maiores e mais prestigiosas e mais conservadoras do Brasil (David Trubek) não por um assalto frontal ao *establishment* educacional existente, mas contornando-o pelos flancos ou infiltrando-se nele devagar (Henry Steiner).

Nas longas discussões que se travou dentro do grupo fundador sobre o caminho para esse objetivo, a equipe brasileira tomou como paradigma um texto famoso de autoria de San Tiago Dantas – A educação jurídica e a crise brasileira –, aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito em

⁴⁵ Ob. cit. p. 328

⁴⁶ Artigo publicado na revista *Síntese Política, Econômica e Social* – SPES, órgão do Centro de Ciências Políticas e Sociais da PUC do Rio de Janeiro, Ano X – janeiro a junho de 1968, p. 47/57, republicado em 1974 em Cadernos da PUC RJ, Série Ciências Jurídicas 03/74, p. 34. Uma cópia de um exemplar dessa revista está entre os materiais escritos disponibilizados pela pesquisa.

1955, publicado originalmente na *Revista Forense*, n.159, p.453 e republicado em Cadernos da FGV Direito Rio Educação e Direito – n.3 – fevereiro de 2009.⁴⁷ David Trubek, que falava português, traduziu o artigo para o inglês e as ideias expostas por San Tiago Dantas foram também transmitidas aos consultores norte-americanos do projeto.

Nesse artigo, o jurista, depois de apontar a existência de uma crise social, da qual a perda de confiança no direito seria ao mesmo tempo causa e sintoma, critica a metodologia tradicional de ensino, em que o professor expõe, de forma dogmática (sob a forma elegante e indiferente da aula douta coimbrã), um sistema organizado e integrado em face do qual os problemas concretos são solucionados por dedução, resultando em um curso de institutos jurídicos, apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico prático. (p.16 da republicação dos Cadernos da FGV).

Continua San Tiago:

No estudo das instituições jurídicas apresentadas em sistema, perde-se facilmente a sensibilidade da relação social, econômica e política a cuja disciplina é endereçada a norma jurídica. O sistema tem valor lógico e racional, por assim dizer, autônomo. O estudo que dele fazemos, com métodos próprios estritamente dedutivos, conduz a uma autossuficiência que permite ao jurista voltar as costas à sociedade e desinteressar-se da matéria regulada, como do alcance prático de suas soluções. (p.19 da republicação dos Cadernos da FGV.)

San Tiago propõe, em seguida, como verdadeiro remédio uma metodologia didática que opõe ao sistema então vigente, que ele chama de sistema de textos, o sistema de casos.

O ensino é hoje quase cem por cento sistemático e expositivo sob a forma que os ingleses denominam “text system”. Os casos são ilustrações esporádicas, apresentações sintéticas de decisões cuja gestação lógica no espírito do juiz o mestre mal tem oportunidade de analisar.

A nova didática, pelo contrário, inverteria as proporções. O estudo assumiria a forma predominante do “case system”, que não é, como muitos pensam, estritamente dependente da “práxis” anglo-americana dos precedentes judiciais. O objetivo primordial do professor, a que ele passa a dedicar o melhor do seu esforço, não é a conferência elegante de 50 minutos sobre um tópico do programa, mas a análise de uma controvérsia selecionada para evidenciação das questões nela contidas e sua boa ordenação para o encontro de uma solução satisfatória; o estudo do raciocínio em cada uma de suas peripécias; o preparo da solução, com a consulta não só das fontes positivas, como das fon-

47 Uma cópia de um exemplar dessa revista está entre os materiais escritos disponibilizados pela pesquisa.

tes literárias e repertórios de julgados. E, afinal, a crítica da solução dada, com o cotejo das alternativas.⁴⁸

Ou seja:

*A verdadeira educação jurídica, aquela que formará juristas para a tarefa da vida social, deve repetir esse esquema fundamental, colocando o estudante não em face de um corpo de normas, de que se levanta uma classificação sistemática, como outra história natural, mas em face de controvérsias, de conflitos de interesses em busca de solução.*⁴⁹

A educação voltada para o próprio raciocínio jurídico, pondo sua ênfase no exame e na solução de controvérsias específicas, e não no estudo expositivo das instituições, reconduz o jurista ao fato social gerador do direito, situa o seu espírito na raiz do problema para que a norma deva fornecer a solução.⁵⁰

Não deixa de ser curioso observar o que diz hoje, em sua entrevista, o senador e ex-ministro Francisco Dornelles⁵¹, um dos primeiros professores do CEPED, ao descrever como as ideias do curso foram recebidas e aplicadas na Procuradoria da Fazenda Nacional, quando de sua gestão como procurador-geral:

...eu acho que, no caso da Procuradoria da Fazenda Nacional, havia uma mudança completa porque o procurador que estava lá – não é que não seja importante fazer parecer para a Revista de Direito Administrativo –, ele não podia para cada caso que ele levasse, ele tinha que procurar encontrar qual o caminho a ser tomado, e não fazer um parecer para a Revista de Direito Administrativo. Então, eles começaram a discutir primeiro: Qual é o assunto, qual é o problema, quais são as soluções, como é que ele se encaixa, existem alternativas para isso? Verificar que o objetivo daquele que atuava como uma consultoria para a União era um pouco como de um advogado de empresa, ele tinha que encontrar uma solução.

X – AS PRIMEIRAS DIFICULDADES

A introdução da metodologia da aula dialogada era, na verdade, o ponto central de contato em que coincidiam as opiniões do grupo brasileiro e dos consultores norte-americanos. Mesmo nesse ponto, porém, havia pequenas divergências a ajustar. Em primeiro lugar, o método do caso, tal como aplicado nas universidades americanas, tinha forçosamente que sofrer adaptações que o adequassem ao ordenamento jurídico sistemático em vigor no Brasil. Uma coisa era procurar princípios indutivamente a partir de casos

48 *Cadernos*, p. 18

49 *Cadernos*, p. 17

50 *Id.*, p. 19/20.

51 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.10.2009, transcrita em 04.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

concretos; outra, a partir de casos concretos, conseguir chegar a princípios já fixados em uma norma codificada.

O ponto é levantado por Alfredo Lamy Filho em sua entrevista:⁵²

É que eram diferentes, eram diversas, pela razão muito simples que nós dávamos aula sabendo que ia acabar na norma. Enquanto que o americano não vai acabar na norma.

*Ao mesmo tempo, nos Estados Unidos adquiria relevância crescente o movimento pelos direitos civis. Em 1964, no mesmo ano em que, no Brasil, o Presidente João Goulart era derrubado por um movimento militar, fervia nos Estados Unidos o movimento de opinião pública conhecido como movimento pelos direitos civis, que havia sido deflagrado em 1954, com o caso *Brown versus The Board of Education*, em que a Suprema Corte declarou inconstitucionais leis estaduais que estabeleciam escolas públicas separadas para brancos e negros. Exatamente em 1964, o Congresso aprovava a lei que ficou conhecida como *Civil Rights Act*, que tornava ilegal diversas formas de discriminação. A lei, que tinha sido proposta pelo Presidente Kennedy, tornou-se foco de intensos debates. Os tribunais, os meios de comunicação e as escolas de direito eram tomados por discussões sobre a correta interpretação de seu texto e a constitucionalidade dos atos praticados em sua aplicação. Até que ponto, por exemplo, podia o governo federal obrigar os estados e municípios a integrar brancos e negros em escolas e transportes públicos? Paralelamente, cresciam os protestos contra a guerra no Vietnam e, por via de consequência, a controvérsia sobre a extensão que se devia dar ao direito individual de manifestação para opor-se a um conflito armado em que a nação estava envolvida. Seria legal rasgar cartões de convocação para o serviço militar? Deveria ser punido criminalmente o ato de queimar publicamente a bandeira americana?*

Todo esse movimento de opinião pública refletiu-se evidentemente nas escolas de direito, que passaram a ser questionadas e por vezes acusadas de se preocupar apenas em formar profissionais eficientes dentro do sistema capitalista e não dar a devida ênfase aos grandes temas que vinham agitando o país. Não é necessário dizer que, na abundante produção acadêmica da época, começou-se nos Estados Unidos a questionar, inclusive, os métodos de ensino do direito que os assessores norte-americanos vinham se esforçando para transmitir à equipe do CEPED.

Henry Steiner, em sua entrevista,⁵³ refere-se de modo abrangente ao fenômeno quando declara:

Com efeito, as ideias sobre o direito que os americanos envolvidos trouxeram para o Brasil de sua própria cultura nunca pararam de mudar. Pode-

52 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

53 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

*-se quase dizer que as diferenças entre o modo como o direito era estudado na década de 1960 nas melhores escolas americanas, quando o CEPED foi criado, e o modo como o direito é estudado hoje nessas escolas são marcantes, se não forem tão grandes quanto as diferenças entre as percepções americana e brasileira nos anos 1960. As escolas americanas abriram seus currículos para o que se poderia chamar de a camada inferior da vida americana – todos os nossos problemas sociais e culturais que mal figuravam nas escolas quando eu era estudante e mesmo quando eu comecei a ensinar. Os dramáticos eventos e movimentos em meu país durante essas décadas influenciariam poderosamente o que as escolas de direito hoje valorizam em ensino e pesquisa – por exemplo, as revoluções das liberdades e direitos civis desde os anos 1950 até o final do século, inclusive questões raciais, questões de gênero, questões dos deficientes físicos, o amplo espectro de questões econômicas a respeito da pobreza, do bem-estar social e da má distribuição de recursos.*⁵⁴

No Brasil, depois de completado o primeiro curso em 1967, o esforço e as discussões passaram a concentrar-se em tentar planejar aquilo que resumidamente foi chamado de disseminação. A primeira e mais óbvia providência, em coerência com o planejamento original, era aproveitar a dotação específica para bolsas de estudos e encaminhar ao exterior pessoas ligadas ao programa. Já em 1967, dois bolsistas tinham sido mandados à Universidade de Harvard para completar o mestrado no calendário letivo americano 67-68: Joaquim Falcão, que não tinha sido aluno do CEPED mas começava, com a bolsa, um vínculo com o movimento que continuaria quando voltasse ao Brasil; e o autor deste artigo, que participou como professor do primeiro curso. Já em 1968, uma segunda turma espalhou-se por outras universidades americanas e assim foi nos anos seguintes.⁵⁵ A ideia óbvia das bolsas era preparar novos professores já familiarizados com a nova metodologia e com as demais ideias do CEPED que, em seu regresso, iriam supostamente formar uma nova geração a se infiltrar nas escolas de direito. Isto até certo ponto ocorreu e, efetivamente, vários dos bolsistas foram ser professores no próprio CEPED ou em outras escolas de direito.

Em relatório ao reitor da Universidade da Guanabara, localizado nos arquivos da Fundação Ford e datado de 8 de maio de 1971, Caio Tácito registra que vários ex-alunos do CEPED foram chamados a lecionar em faculdades

⁵⁴ No original: "Indeed, the ideas about law that the involved Americans brought to Brazil from their own legal culture have never stopped changing. One could almost say that the differences between the ways that law was studied in the 1960s in America's best law schools when CEPED was created, and the way law is studied today in those schools are striking, if not quite as great as the differences between American and Brazilian approaches in the 1960s. American Law schools opened their curricula to what one might call the underbelly of American life – all of our social and cultural problems that barely figured in the schools when I was a student and even when I started to teach. The dramatic events and movements in my country during these decades powerfully influenced what law schools now value in teaching and research – for example, the civil liberties/rights revolutions from the 1950s to the end of the century including racial issues, gender issues, issues of sexual orientation, issues of the handicapped, a broad range of economic issues concerning poverty, welfare, and maldistribution of resources."

⁵⁵ Não foi possível determinar com segurança o nome de todos os ex-alunos do CEPED que obtiveram bolsas de estudo nos EUA. Foram bolsistas, além do autor deste artigo, que já era professor, diversos ex-alunos, entre os quais: Jorge Hilário Gouvêa Vieira, Álvaro Pessoa, Hugo Ibeas, Luiz Eduardo da Gama e Silva, Roberto Portella, Bruno Silveira, Marcos Raposo, Rubens Paulo Torres, Ruy Salles, Gustavo Miguez de Mello, Paulo Sá, Vivaldo Barbosa.

de direito do país e lista 18 nomes a se somar aos professores permanentes já integrantes do magistério superior.

Além disso, estavam previstas outras iniciativas, especialmente a transformação dos materiais de classe em livros-texto, na linha dos *case books* norte-americanos, que pudessem ser utilizados nas escolas de direito e a realização de pesquisas e seminários.

Isso não foi feito. A equipe hesitava em lançar-se a movimentos mais amplos que o curso de advogados de empresa. Já vimos na citação anterior que, ao definir os objetivos do curso, é um dos líderes do movimento, Alfredo Lamy Filho, quem diz que a sua divulgação estava sendo ainda propositalmente evitada antes de completada a experiência em realização.

Henry Steiner, em sua entrevista,⁵⁶ descreve por sua vez como ele imagina que pensava à época Caio Tácito:

*Embora o Caio nunca me tenha dito quais os seus pontos de vista sobre o assunto, posso imaginar que ele pensasse alguma coisa assim: “Esses americanos perderam a cabeça”, ou, para falar mais coloquialmente “ficaram doidos”. Eles querem que nós ameacemos o poderoso establishment legal, inclusive os catedráticos e outros que poderiam ficar em séria desvantagem se o CEPED se tornasse um modelo para o futuro? Eles acham que o CEPED deveria irritar essas pessoas e tornar mais provável que elas se queixassem ao governo? Deve o CEPED se transformar em um agente de mudança que levaria os estudantes a uma reflexão profunda e crítica sobre a sociedade brasileira? Acima de tudo, será que eles esperam que essas coisas aconteçam, ou pelo menos têm esperanças que elas aconteçam, em um momento tão delicado e perigoso da história do Brasil?*⁵⁷

A mesma ideia exposta na entrevista já aparecia por escrito claramente em textos do próprio Henry Steiner, como, por exemplo, o memorando que fez a Peter Bell a 10 de maio de 1968, tendo como referência *cloudy skies over CEPED*, documento encontrado nos arquivos da Fundação Ford:

Eu não sou chegado à hipérbole quando descrevo assuntos dessa importância, mas posso afirmar minha honesta crença de que o CEPED está em considerável perigo de atrofia no seu atual estágio de desenvolvimento – ou pior, de despedaçar-se.

O que provavelmente acontecerá, a não ser que sejam iniciados esforços imediatos para recrutar outros, é que uma crise de última hora será evitada recorrendo à mais característica solução brasileira: “dar um jeito”. Na verdade, o

⁵⁶ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

⁵⁷ No original: “Though Caio never told me his views of these matters I can imagine him thinking something like: “These Americans have lost their senses”, or to speak more colloquially, “they’ve gone crazy. Do they want us to threaten the powerful legal establishment, including the catedráticos and others who might be severely disadvantaged were CEPED to become a model for the future? Do they think CEPED should irritate such people, and make more likely their complaining to the government? Is CEPED supposed to become an agent of change that would draw law students into a deep and critical reflection about Brazilian society? Above all, do they expect such things to happen, or at least hope that they will happen, at so delicate and dangerous a moment in Brazilian history?”

CEPED está vivendo na base do jeito há 9 meses. (tradução livre do autor)⁵⁸

Também David Trubek, um pouco mais cedo, já manifestava por escrito suas críticas ao desenvolvimento do programa, como indica, por exemplo, seu memorando de 13 de setembro de 1967, também constante dos arquivos da Fundação Ford:

O programa de pesquisa do CEPED não existe. Os professores americanos, trabalhando em projetos colaborativos ou paralelos, podem fazer contribuições substanciais para esse aspecto do programa. As próprias ideias de “pesquisa” como nós a concebemos são uma ideia não familiar no Brasil e, no entanto, a pesquisa é uma necessidade urgente em muitas áreas.

O CEPED não está ainda organizado para tirar o proveito máximo do Steiner e de outros consultores estrangeiros, nem para utilizar da forma mais eficiente os estudantes que voltam dos EUA. Como eu observei ao Caio, o CEPED não é uma instituição. É um evento. Pode desenvolver-se apenas se tomar uma forma mais sólida. (tradução livre do autor deste artigo)⁵⁹

O próprio Peter Bell, por sua vez, já em 1969, expressava sua preocupação à Fundação Ford, nos Estados Unidos, como se vê de seu memorando de 8 de janeiro a Nita Manitzas, outra peça dos arquivos da Fundação Ford:

O projeto CEPED na verdade está vários passos atrás do assalto frontal à educação legal atualmente em andamento no Chile. Se – a despeito de seu modo indireto – o CEPED se desenvolverá de forma suficiente a se tornar uma cunha importante no sistema de educação legal brasileiro é difícil de prever atualmente, mas eu suspeito que isso dependerá em parte considerável de se o Caio Tácito e seu pessoal estão ou não realmente interessados em avançar além do que é essencialmente uma experiência isolada.⁶⁰

Na verdade, as ideias do CEPED encontravam fortes resistências no meio jurídico-acadêmico da época. Os motivos são fáceis de entender e estão descritos com aguda precisão pelo sempre crítico James Gardner:

Também da perspectiva do corpo docente, a atual estrutura da educação legal brasileira é compensadora. Enquanto um professor de direito brasileiro tem apenas uma renda modesta diretamente ensinando direito, o título profissional é frequentemente uma credencial importante em uma carreira paralela como advogado militante e na atração de clientes. Nesse sentido, há uma forma de compensação indireta por ensinar direito – embora essa

⁵⁸ No original: “I am not given to hyperbole when describing matters of such importance but I can state my honest belief that CEPED is in considerable danger of atrophy at its present stage of development – or worse, of falling apart. What will likely happen, unless immediate efforts to recruit others commence, is that a last minute crisis will be averted by recourse to that most characteristic Brazilian solution: “dar um jeito”. Indeed, CEPED has been living on jeito for the past nine months.”

⁵⁹ No original: “CEPED’s research program is non-existent. U.S. Professors working in collaborative or parallel projects can make substantial contributions to this aspect of the program. The very ideas of “research” as we conceive it is an unfamiliar one in Brazil and yet research is urgently needed in many areas. CEPED is not yet organized to take maximum advantage of Steiner and other foreign consultants, nor to utilize in the most efficient manner the students returning from the U.S. As I observed to Caio, CEPED is not an institution, it is an event. It can develop only if it takes on a more solid form.”

⁶⁰ No original: “The CEPED project is indeed several steps removed from the frontal assault on legal education now underway in Chile. Whether – despite the indirectness of the approach – CEPED will develop sufficiently to become an important wedge in Brazilian legal education system is something that is difficult to forecast now, but I suspect this will depend in considerable part on whether or not Caio Tácito and his staff are really interested in advancing beyond what is essentially an isolated experiment.”

compensação seja mais ligada ao título de “professor” que ao tempo dedicado a ensinar ou à qualidade do desempenho. O sistema de compensação resulta em uma economia considerável para o orçamento das escolas de direito, mas oferece uma recompensa irrelevante pelo tempo gasto na preparação de aulas e até de presença na escola. (ob. cit, p. 86)⁶¹

Mais diretamente, o modelo proposto pelo CEPED e adotado no curso de advogados de empresa exigia esforço muito maior, tanto para alunos como para professores, do que aquele dedicado por uns e outros ao estudo do direito em praticamente todas as faculdades existentes à época.

Ou, usando novamente as palavras de James Gardner, o que havia no Brasil era:

... uma estrutura de educação legal relativamente barata que é de fato altamente lucrativa para as escolas tanto do setor público como do setor privado, e que resiste a mudar em direção a um modelo que envolva mais trabalho – ou capital. (ob. cit, p. 87) (tradução livre do autor deste artigo)⁶²

Keith Rosenn⁶³, outro dos consultores norte-americanos desde o início da experiência, em sua entrevista diz exatamente a mesma coisa com outras palavras:

Finalmente ficou claro para mim porque isto (a reforma do ensino do direito no Brasil) não ia acontecer, e tinha que ver, eu penso, muito com a economia do Brasil na educação legal, que tinha estudantes e professores de tempo parcial. E, nessas escolas, as pessoas não tinham tempo para preparar materiais de classe e os estudantes não tinham tempo para gastar horas se preparando para cada aula porque estavam trabalhando. Ambos, os estudantes e os professores, tinham empregos onde efetivamente ganhavam dinheiro. As escolas de direito lhes pagavam uma quantia muito pequena em relação à renda que tiravam da prática.⁶⁴

Os setores mais tradicionais do direito, os mestres catedráticos, titulares de posições vitalícias, acostumados a aulas doutorais e posturas de reverência, sentiam-se implicitamente criticados por um movimento que, como premissa fundamental, propunha a mais ampla e aberta participação dos alunos.

Como menciona Alfredo Lamy Filho⁶⁵, em sua entrevista, registrando a resistência que encontrou ao movimento e à forma pela qual se manifestava:

61 No original: “From the perspective of faculty, too, the present structure of Brazilian legal education is rewarding. While a Brazilian law professor makes only a modest income directly teaching law, the professional title is often an important credential in a parallel career as practitioner and in attracting clients. In this sense, there is a form of indirect compensation for law teaching – though this compensation is more tied to the title of “professor” than to the time allocated to teaching or the quality of performance. This compensation system results in considerable savings for law school budgets, but it offers scant reward for time spent on preparation of classes, or indeed presence at the law school.”

62 No original: “... a relatively inexpensive legal education structure that is in fact highly lucrative for public and private sector law schools alike and is resistant to change toward a more labor – or capital – intensive model.”

63 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 08.12.2009 via Skype, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

64 No original: “It finally dawned on me why it (a reforma do ensino de direito no Brasil) was not going to happen, and it had to do, I think, largely with the economics of Brazil, in legal education. It had part time students and part time professors. And people did not, at those law schools, have the time to prepare teaching materials and students didn’t have the time to spend hours getting ready for each class, because they were working. Both, the students and the faculty, were working at jobs that actually paid them. The law schools paid them a very small amount, relative to the income that they derive from practice.”

65 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Eu acho que ela só se manifestava, digamos assim, no fato de ser olhada pelos professores à distância. Primeiro porque realmente, para dar este tipo de aula, dá um trabalho danado você montar uma aula, ou montar um livro sucessivo. Segundo lugar, você tem que se adaptar à coisa. Ora, quem está acostumado a chegar lá e fazer a dissertação, não há nada melhor que você chegar para dar uma aula, falar: “Meus amigos, pá, pá, pá, pá, pá...”, o sujeito bate palma, vai embora e acabou a aula.

XI – CRÍTICAS EXTERNAS E OUTRAS DIFICULDADES

Típico exemplo da resistência ao movimento proposto pelo CEPED é o da já citada conferência, proferida em 1986, por Eduardo de Oliveira Leite, doutor em Direito Privado pela Universidade de Paris e titular de Direito Civil na Universidade de Maringá. No já citado artigo A Aula em Direito, comenta:

A maior crítica que se levantava ao antigo sistema de ensino, discursivo, com aulas magistrais, era dirigida contra a aula expositiva. Como se todas as deficiências decorressem do método de ensino adotado.

Abordava-se o fato sem analisar as causas geradoras de tal distorção.

A aula expositiva, porém, contrariamente ao que se imagina, não é um mero exercício de erudição no qual o professor se encanta com suas façanhas oratórias. O método expositivo requer grande preparo por parte do professor, já que o tema obedece a apresentação logicamente estruturada, que acarreta juízos de valor na apreciação do conteúdo e na forma de exposição.

Assim, suprimiu-se sistematicamente a exposição – possível tão somente entre professores realmente capazes e portadores de extensa bagagem cultural – e adotou-se indiscriminadamente o sistema de seminário e o estudo de casos (copiado do “case study” da universidade norte-americana).

Embora afirmando que a experiência do CEPED foi um sucesso, no que se refere à formação de advogados especializados para a demanda das empresas multinacionais (vivia-se a euforia do fenômeno multinacional), é forçoso reconhecer que tal experiência introduzia no Brasil uma prática de ensino alheia à nossa realidade jurídica, estranha às nossas raízes culturais, com resultados altamente discutíveis.

O CEPED, resultado da assistência norte-americana (USAI [sic] x Fundação Ford) para a instituição de uma nova concepção do ensino jurídico no Brasil, centrou todo seu esforço na profissionalização, adotando como metodologia didática os “case study”, contrariamente à tendência europeia do

ensino jurídico, propugnando um estudo humanista e científico.

A verdade é que, a partir da experiência do CEPED, as duas técnicas, a do “case study” e a do seminário, com visível preferência pela primeira, se introduziram no Brasil e desde aquela época têm sido indiscriminadamente utilizadas como solução para todos os problemas de caráter metodológico.⁶⁶

A transcrição é longa, mas bastante ilustrativa, do tipo de crítica feita ao CEPED e à sua proposta, e de como os defensores da aula conferência reagiam à tentativa de modificar o sistema tradicional de ensino.

Carlos Augusto da Silveira Lobo, em sua entrevista,⁶⁷ parece quase comentar a crítica quando diz:

Creio que a ideia do CEPED não se espalhou como queríamos e esperávamos porque não entrou diretamente nas faculdades. Talvez o CEPED teve receio de causar alguma confusão nas faculdades de Direito. Porque, se fizéssemos um curso no modelo do CEPED – isso aqui é minha opinião pessoal – para alunos destacados no curso de graduação, nós íamos criar um problema danado para as faculdades porque os alunos iam querer algo semelhante ... esse negócio do professor chegar 15 minutos atrasado, dar uma aula conferência ... ia ficar complicado.

Curioso notar, entre parênteses, que o texto de Eduardo de Oliveira Leite, um dos raros documentos de crítica aberta e endereçada ao CEPED, acaba servindo também para reconhecer em 1986, 20 anos depois do início do projeto, o papel pioneiro que a experiência teve na história do ensino jurídico no Brasil.

Do ponto de vista conceitual, valeria transcrever, a respeito das posições de Eduardo Leite, o comentário que, em 1977, faz Joaquim Falcão, como que respondendo ao texto citado.

A aula expositiva não se caracteriza pelo fato de um estar destinado sempre a falar e outro sempre a ouvir. Este é apenas o seu aspecto fotográfico, mas revelador de verdade profunda. A natureza da aula expositiva reside no fato de um interlocutor estar destinado a falar/conhecer sempre e o outro a ouvir/desconhecer sempre.

Como transmitir ao aluno uma visão crítica, necessária inclusive para desenvolver o que San Tiago chama de raciocínio jurídico, se desde o início a cultura jurídica que lhe chega pelo professor aparece como não passível de crítica?⁶⁸

Talvez um outro fator que tenha contribuído para a não expansão nacional do movimento do CEPED foi o fato de ser, essencialmente, ligado ao Rio de Janeiro. Todos os professores que lecionavam no curso eram cariocas ou residentes no Rio de Janeiro; da mesma sorte, os alunos, em sua imensa

⁶⁶ Ob. cit., p. 20/1/2.

⁶⁷ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 08.10.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

⁶⁸ A Classe Dirigente e o Ensino Jurídico: uma releitura de San Tiago Dantas, publicado na *Revista da Ordem dos Advogados do Brasil* e transcrito nos já citados Cadernos FVG Direito Rio, p. 57

maioria, eram provenientes do Rio, onde exerciam suas atividades profissionais. De relevo ainda, nesse particular, a resistência que as ideias reformadoras encontraram na Faculdade de Direito da USP, referência nacional de importância extraordinária no meio acadêmico.

De fato, o curso de advogados de empresa e o movimento de reforma do ensino suscitaram desde o início o interesse do meio acadêmico paulista. Uma missão foi mandada à Universidade de Harvard em 1968 para verificar *in loco* os métodos norte-americanos e como os recebiam os brasileiros que ali estavam (Ary Oswaldo Mattos Filho, Joaquim Falcão, Beno Suchodolski e o autor deste artigo). Uma outra missão veio mais tarde ao Rio de Janeiro assistir às aulas do curso para advogados de empresa conduzidas por Alfredo Buzaid, então diretor da faculdade e posteriormente ministro da Justiça do governo militar, a que compareceu o autor deste artigo.

Falando dessa reunião que o futuro ministro e outros mestres da USP mantiveram com a equipe fundadora do CEPED, Luiz Fernando da Silva Pinto,⁶⁹ explica:

Eu sei que num determinado momento ele se levantou em um formalismo total e falou: “Não, eu vou tomar uma providência séria, coisa e tal”. Todo mundo pensou o que seria e aí ele levantou-se, tirou o paletó, tirou o colete depois pôs o paletó de novo e sentou-se. Um espanto! Aquilo era de um formalismo visceral. Quer dizer, eu acho que a grande impressão, não posso falar pelos outros, quase todos já morreram, é que São Paulo era rico. São Paulo tinha vontade de crescer, isso e aquilo. Mas São Paulo queria basicamente desenvolver bons empreendimentos, bons negócios. Todos os paulistas inteligentes pegavam a ponte aérea, vinham pegar financiamento no BNDES. O que não tem crime nenhum, mesmo porque eram absolutamente lícitos, como tal. Mas e aí então você tinha um movimento de oportunismo extremamente sério em São Paulo, muito sério. Enquanto que você tinha no Rio um bando de gatos pingados, quer dizer, de pessoas que iam contra a ideologia de direita, iam contra a ideologia de esquerda, iam contra os falsos centros, está certo, dizendo “olha, muito mais importante do que tudo isso é pensar em modernidade, é a gente tentar modernidade em todas as áreas, em engenharia, em economia, em direito, em medicina, seja onde for, certo ou errado”, mas pensávamos isso, nós pensávamos isso. E o CEPED fez parte desse processo, que eu acho que não teria acontecido em São Paulo, está certo? Isso também não diminui em nada o valor dos paulistas. Mas o que nós percebemos é que tinha um algo mais, além do mundo paroquial, tradicional, formal, que a nosso ver não resolvia todas as questões (por mais dinheiro que ganhassem), tinham outras questões que deveriam ser...

Sem mencionar o comparecimento do futuro ministro Mário Henrique Simonsen à reunião, ou talvez referindo-se a outra reunião, Antônio Angarita

69 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 13.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

e os demais organizadores do livro editado pela Escola de Direito da FGV de São Paulo e publicado recentemente mencionam:

Ocorreu até uma reunião, no Rio de Janeiro, que contou com a presença de vários professores da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, capitaneados pelo seu então diretor, Alfredo Buzaid. Ao grupo paulista agregou-se uma tríade carioca composta pelos professores Alfredo Lamy Filho, Caio Mário da Silva Pereira e Caio Tácito, que expuseram o modelo do CEPED e a ideia de criação do clone paulista. A iniciativa, contudo, não passou das primeiras tratativas encetadas entre a FGV e as demais escolas.⁷⁰

Também Alfredo Lamy Filho, em sua entrevista,⁷¹ quando o entrevistador menciona que *alguma coisa que não era confortável ao establishment do ensino do direito no Brasil*, responde, referindo-se também ao interesse despertado pelo CEPED em São Paulo:

...houve uma conferência aqui em que o Reale falou, o Miguel Reale e outros, sobre a reforma do ensino jurídico e ele falou uma porção de coisa que eu achei bobagem, compreendeu? Então não é de estranhar, não.

Em relatório a William Carmichael datado de 9 de outubro de 1968, encontrado nos arquivos da Fundação Ford, Henry Steiner, relatando contatos que teve com professores da Faculdade de Direito de São Paulo, observa:

Os movimentos de reforma promissores que eu vi têm um forte componente de jovens brilhantes e enérgicos, e ainda não cínicos ou estabelecidos, que são sinceros em seu protesto e em seu compromisso com a experiência. Significativamente, o grupo de São Francisco tem tudo da idade e da estatura do catedrático.⁷²

É Ary Oswaldo Matos Filho, que fundou e dirigiu durante os cinco primeiros anos a Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas em São Paulo, quem fala, em entrevista transcrita no livro *A construção de um sonho*, acima citado, da ideia de criar uma réplica do CEPED na Fundação Getúlio Vargas de São Paulo:

Quando o professor Antônio Angarita me chamou em sua sala para dizer que o presidente Simões Lopes havia telefonado dando conta de sua ideia de criar uma espécie de cópia do CEPED na EAESP, eu, numa demonstração de meu juvenil e temerário impulso, comecei a idealizar o despertar de um novo mundo. O professor Angarita, muito embora amazonense, se abeberara na arte inteligente da prudência mineira e tratou a proposta de Simões Lopes, e muito mais o meu entusiasmo, com o devido comedimento, pois

70 ANGARITA, Antônio – Coordenador. *Construção de um Sonho*. Fundação Getúlio Vargas – Direito GV – Escola de Direito de São Paulo, p. 38. Esse livro está disponível nos arquivos documentais da pesquisa.

71 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

72 No original: "The promising reform movements that I have thus far seen in Brazil have a heavy component of the young, the bright and energetic and not yet cynical or established who are sincere in their protest and in their commitment to experiment. Significantly the São Francisco group has all of catedrático age and stature."

*temia a resistência e o descrédito que corríamos e o riso de enfrentar diante das elites jurídicas do Estado de São Paulo.*⁷³

David Trubek, em sua entrevista,⁷⁴ conta a mesma história com mais pormenores:

Mas, de qualquer forma, tome pelo que possa valer esta pequena história que ele (Ary Oswaldo Mattos Filho) me contou. Ele disse que Luiz Simões Lopes era o presidente de toda a FGV naquela época. Ele decidiu que o CEPED era tão grande que deveria ter um em São Paulo, e conseguiu que um grupo de pessoas de São Paulo fosse ao CEPED observar o que estava sendo feito e eles estiveram por 1 semana, acho eu, no Rio. Não me lembro exatamente quando voltaram para São Paulo.

...Então, de acordo com ele (Ary Oswaldo Mattos Filho), eles voltaram e, por alguma motivo, acharam que tinha que ter uma faculdade de direito envolvida, como acontecia no Rio e, claro, tinha que ser a USP, senão não ia contar. Então, eles foram ver o diretor da USP no Largo de São Francisco, explicaram a ele o projeto e disseram que queriam por alguma forma que eles aderissem ao projeto e o diretor disse: “Não podemos apoiar este projeto porque, se este projeto estiver certo, estamos fazendo a coisa errada há 150 anos e não podemos admitir isso”.⁷⁵

XII – O CENÁRIO POLÍTICO

Na verdade, não apenas na área acadêmica – quer sob o ângulo teórico-doutrinário, quer sob o ponto de vista político –, o CEPED suscitava polêmicas. Os acontecimentos na área política brasileira iam também, gradualmente, criando obstáculos perceptíveis à disseminação da experiência CEPED.

Explique-se: o regime militar a cada dia se tornava mais fechado e arbitrário, e provocava resistências mais ou menos abertas nos meios acadêmicos. Enquanto cidadãos, os professores do CEPED não se sentiam confortáveis com o processo a que assistiam. Conceitualmente, a visão que propunham do direito era incompatível com um regime ditatorial. Usando novamente as palavras de San Tiago Dantas, pregava-se a educação voltada para o próprio raciocínio jurídico, pondo sua ênfase no exame e na solução de controvér-

73 ANGARITA, Antônio, ob. cit, p. 38

74 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 15.12.2009 via Skype, transcrita em 13.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

75 No original: “But anyway this brief story he (Ary Oswaldo Mattos Filho) told me, you can take it for what it’s worth. He said that Luiz Simões Lopes was the president of the whole FGV at that time. He decided that CEPED was so great that they ought to be one in São Paulo and he got a group of people from São Paulo to go to CEPED and observe what was being done and they were there for a week, I think in Rio. I don’t know the exact time it was and they went back to São Paulo...So, according to him, they went back and for some reason they felt they had to be a law school involved in this just as there was in Rio in some way, and of course being in São Paulo, it had to be USP otherwise it wouldn’t count. So they went to see the Dean of USP in the Largo of San Francisco and they explained to him the project and that they wanted them to somehow join in the project and the Dean said: “We can’t support for this project because if this project is right, we have been doing the wrong thing for a 150 years and we can’t admit that”.

sias específicas, e não no estudo expositivo das instituições. Buscava-se, em suma, despertar nos alunos o debate aberto e franco, procurando coletivamente soluções. Ao contrário de lições douctorais, estimulava-se o questionamento, a indagação.

Como observa Henry Steiner, em artigo escrito no início da década de 1970 citando o programa do CEPED de 1970, o CEPED exigia dos estudantes

*...uma atitude crítica em face dos princípios e da norma jurídica, encarada esta em suas relações com as necessidades da vida social e do processo de desenvolvimento econômico brasileiro.*⁷⁶

O curso, em suma, era, em sua essência e concepção, democrático e democratizante. Contestava a autoridade da cátedra; convidava ao debate e, com ele, à contestação, e isso, por certo, era intrinsecamente contraditório à estrutura opressiva do poder ditatorial. Ao perceber a lei como uma resposta a uma conjuntura social de um momento determinado, iluminava o fato de que a ordem constitucional vigente tinha como pilar básico o Ato Institucional nº 1, ato normativo de força emitido ao início do movimento de 1964.

A ideia reaparece com outras palavras na entrevista concedida pelo Henry Steiner,⁷⁷ que assim se expressa:

*Em retrospecto, aos olhos de qualquer um, parece que haveria uma contradição marcante entre o que nós estávamos tentando adiantar através do CEPED e o regime militar que violava a tradição brasileira do Estado de Direito. Pense como o propósito a curto prazo do CEPED de treinar um grupo mais competente em assuntos corporativos e financeiros poderia com o tempo ser aplicado à cena política como um todo – digamos, por exemplo, apontando para uma forma de educar uma cidadania mais competente. Em termos mais amplos, a lição da aula reformada poderia ser entendida como: cidadãos, pensem criticamente por vocês mesmos, formem sua opinião sobre o passado e o presente, não aceitem apenas o que for ditado pelos que estão no poder. Em resumo, esses são idealmente os elementos básicos de um estado democrático.*⁷⁸

Paradoxalmente, porém, a preparação de competentes advogados de empresa e a compreensão multidisciplinar da abundante legislação editada pelo regime militar eram por vezes equivocadamente confundidas como uma forma indireta de colaborar com o governo autoritário. Um número substancial de alunos do CEPED provinha da burocracia estatal e, nessas condições, não deixava de ser parte do sistema. As leis estudadas no curso eram prin-

76 *Tradições e Tensões na Educação Jurídica Brasileira – Um estudo sobre a mudança socioeconômica e jurídica*, in Cadernos da PUC-RJ, Série Ciências Jurídicas, 03/74, p. 51

77 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 04.03.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

78 No original: "In retrospect, to anyone with eyes, the contradiction would appear to have been striking between what we were trying to advance through CEPED and the military regime violating the Brazilian tradition of an Estado de Direito. Think of how CEPED's short-run purpose of training a more competent bar in corporate and financial matters could in time be applied to the entire political scene – let's say, for example, pointing toward a way of educating a more competent citizenry. Writ large, the lesson of the reformed aula could be understood as: citizens, think critically for yourselves, form your judgment of the past and present, don't just accept whatever those in power pronounce. In short, these are ideally basic elements of a democratic state."

principalmente leis econômicas, compatíveis com o sistema capitalista associado ao regime militar.

Joaquim Falcão,⁷⁹ em sua entrevista, resume a ideia de forma tão sucinta quanto precisa ao dizer que :

... as pessoas mais de esquerda não viam com bons olhos o CEPED porque achavam que era produto do último estágio do capitalismo, e que era produto da Light, dos grandes advogados de empresa etc. e tal.

James Gardner, cuja obra já foi tantas vezes citada neste artigo, quando ainda trabalhava para a Fundação Ford, expõe de forma clara o ponto de vista, que chegou a ser bastante disseminado, de que o CEPED teria acabado por se transformar em um agente de manutenção do *status quo*. A citação, tirada de um memorando a Richard Sharpe datado de 27 de julho de 1973, sob a referência *Recomendação para Redução e Fechamento*, constante dos arquivos da Fundação Ford, é relevante:

muitos de nós estamos cada vez mais convencidos não apenas que os objetivos da doação eram exagerados mas que eles provavelmente eram fundamentalmente defeituosos. Essencialmente, o PA66-386 via o “direito” à luz geralmente positiva e instrumentalista de um “veículo de modernização”. Assim pensava-se desejável reformar o processo de educação legal, o que por sua vez produziria advogados mais ativistas e socialmente conscientes, e uma aproximação mais humanista do sistema legal. Mas o núcleo dessa conceitualização pode se tornar tênue se o direito tiver, pela sua própria razão de ser, uma afinidade com o status quo, e se os advogados, por seu background de classe, treinamento, aperfeiçoamentos profissionais etc. estiverem entre os agentes mais persistentes do status quo. Dessa perspectiva, o PA66-396 pode ser visto não como uma doação que teve um grau significativo de sucesso, mas falhou em realizar objetivos maiores e não realísticos, E que falhou até na medida em que teve sucesso em realizar os objetivos mais imediatos da “reforma”. Dito cruamente: mesmo na medida modesta em que o PA66-396 teve efetivamente sucesso, ele pode ter simplesmente treinado agentes mais efetivos do status quo e fortalecido as instituições que treinam esses agentes. (tradução livre do autor deste artigo; grifo acrescentado)⁸⁰

O fenômeno apontado por Gardner é, de uma certa forma, o mesmo a que se refere Caio Tácito em texto intitulado Como foi criado o CEPED, inserido no *site* mantido pela UERJ do atual CEPED (www.cepuederj.org.br/hist.htm):

Aconteceu, no entanto, um fenômeno curioso: como o “milagre” brasileiro

79 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 22.03.2010, transcrita em 08.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

80 No original: “A number of us are increasingly persuaded not only that the grant objectives were exaggerated, but that they were probably fundamentally flawed. In essence, PA66-386, viewed “law” in a general positive, instrumentalist, “vehicle-of modernization” light. Thus was thought desirable to reform the legal education process, which in turn might produce more activist and socially aware lawyers, and a more humanistic approach to the legal system. But the core of this conceptualization may become very tenuous if law has, by the very essence of its being, an enduring affinity for the status quo, and if lawyers, by their class background, training, professional reinforcements, etc. are among the more persistent agents of the status quo. From this perspective, PA66-396 may be seen not as a grant which succeeded to a significant degree, but failed to achieve larger, unrealistic objectives and which failed even to the extent that it succeeded in realizing the more immediate “reform” objectives. Stated baldly: even to the more modest extent that PA66-386 did succeed, it may have simply trained up more effective agents of the status quo, and strengthened the institutions which train these agents.”

criava muitas oportunidades de emprego para advogados com formação econômica, os formados por esse curso eram imediatamente recrutados pelas empresas, e praticamente nenhum foi para o ensino. Ao lado disso, também havia uma certa resistência nas estruturas conservadoras das faculdades a que inovações didáticas fossem introduzidas.

De fato, tanto a burocracia estatal como as grandes empresas, especialmente as do setor financeiro, utilizaram-se amplamente do curso do CEPED para modernizar seus quadros. Há pelo menos 1 ano foram localizados, nos arquivos da Ford Foundation, dados concretos, mencionados em relatório preparado por Caio Tácito, sobre o curso de 1971. Assim é que para o curso desse ano inscreveram-se 100 advogados, sendo selecionados 35, dos quais só nove eram profissionais autônomos. Dos 26 restantes, 12 trabalhavam em órgãos da administração ou empresas estatais, cinco em empresas financeiras, dois em empresas de construção civil, e os demais em grandes empresas, entre elas a IBM, Cimento Paraíso e Light.⁸¹

Vivaldo Barbosa,⁸² ex-aluno e bolsista que se dedicou à carreira política, talvez tenha compreendido bem a questão. Diz ele:

Evidente que havia na época no Brasil o drama aí do problema de presos políticos, de prisões, de torturas políticas, ditadura política, dentro de um tipo de advogado que trabalhava essa questão. Isso não era o que o CEPED procurava fazer, o CEPED não tocava nessa questão. Evidente que não tocava nas questões políticas ali que, enfim, estavam em debate no momento. O CEPED fugiu de toda essa coisa, que as faculdades de direito refletiam, não é? As faculdades de direito quando davam direito do trabalho, quando eu estudei e tal, o professor então fazia uma compreensão das relações de trabalho no Brasil e tal, sociais e tal, muito bem, isso as faculdades refletiam, as faculdades refletiam o debate político... o CEPED fugiu disso, fugiu de qualquer contágio político, interessava a ele mesmo a função empresarial.

Era a questão dos negócios, da empresa, como a empresa deveria se modernizar, como se modernizar a empresa brasileira e como a empresa multinacional estrangeira teria no Brasil uma assessoria, um instrumental de trabalho, gente preparada para assessorar essa empresa que estava no Brasil também, estava vindo, já estava aqui e tal. Era muito nessa perspectiva.

Depois de descrever esse foco com predominância no aspecto negocial, o mesmo Vivaldo Barbosa⁸³ completa:

81 cf. Relatório CEPED nº 16/72, datado de 29 de fevereiro de 1972, de Caio Tácito ao representante da Fundação Ford, dr. Stanley Nicholson.

82 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 12.11.2009 via Skype, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

83 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 12.11.2009 via Skype, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

É, o CEPED era um movimento. Não era apenas um curso. O curso era um instrumento desse movimento, era a materialização desse movimento.

Agora, o pessoal do CEPED – eu também não quero isolar essa questão da preparação do advogado de empresa e da empresa, esse novo patamar de modernização capitalista –, o conjunto das pessoas que conceberam o CEPED era também humanista. Eram humanistas, eram pessoas de visão superior sobre o país, sobre a sociedade, tinham compreensão disto. pessoas como... bastava citar aí o Lamy e o Caio Tácito, não é, eram pessoas de visão realmente humanista, superiores, eram reformistas, modernizadores, eles queriam modernizar, reformar, não é, então eles não eram apenas instrumento de organização empresarial. Essa era a temática e esse era o foco, mas eles eram figuras de compreensão muito superior e aí trabalhavam essa questão no sentido de achar que o Brasil tinha que se modernizar. E tinha que na mão de obra, no profissional advogado, do direito, esse profissional se instrumentar da melhor maneira possível para o país acompanhar o passo da humanidade que segundo eles estava ficando para trás, então era preciso acompanhar. Então eles eram humanistas e de visão superior.

Eu acho que àquela época era uma total novidade, era realmente uma divergência com relação à tendência do ensino à época. E hoje em dia é absolutamente corriqueiro e trivial. Eu encontrei a minha vida inteira, desde então, nos últimos anos, não parei de encontrar advogados formados nessa linha que nunca foram alunos do CEPED. Frequentemente eu me perguntava porque os achava tão cepedianos e na verdade nunca tinham sido alunos do CEPED, de modo que a sensação que eu tenho é de que isso felizmente se disseminou como uma tendência da cultura jurídica também do país hoje em dia.

Ao mesmo tempo, as correntes acadêmicas tradicionais do meio jurídico começavam a formar um dos poucos núcleos tolerados de resistência à ditadura. Defendendo o primado do Estado do Direito enquanto conceito abstrato, a Ordem dos Advogados do Brasil conseguia encaixar críticas mais ou menos diretas à estrutura ditatorial.

A famosa Declaração de Curitiba, emitida em uma reunião do Conselho Federal da OAB em 1972, considerando que aos advogados compete a defesa da ordem jurídica e da Constituição da República, por exemplo, proclamava:

Não há a mínima razão em que se tenha como necessário o sacrifício dos princípios jurídicos no altar do desenvolvimento, pois o legítimo progresso econômico e social só se fará em conformidade com os princípios do Estado de Direito e o respeito aos direitos fundamentais do homem.⁸⁴

A regra do direito enquanto forma era invocada como o último bastião de resistência ao arbítrio. Nas palavras de Miguel Seabra Fagundes em discurs-

⁸⁴ Revista OAB, ano IV, n. 9, v. IV, maio /ago; 1972.

so pronunciado em abril de 1970, ao tomar posse na presidência do Instituto dos Advogados Brasileiros, que teve enorme repercussão na época:

*A ordem jurídica não é um formalismo artificioso de bacharéis. Dizem-na assim aqueles a quem ela incomoda, porque ao poder pessoal arbitrário e primitivo, comandado pela vontade e pelos interesses pessoais ou de castas, opõe o poder determinado por normas impessoais, elaboradas no interesse de todos e para todos garantir contra a injustiça, o abuso, a opressão.*⁸⁵

Um grupo de advogados procurava desconstruir a norma jurídica, percebê-la como resposta a um conflito preexistente, e não como um sistema fechado sobre si mesmo. Mas era precisamente esse sistema fechado sobre si mesmo e a invocação da aplicação textual de regras sistemáticas que davam suporte à batalha para restaurar o instituto do *habeas corpus*, combater as prisões arbitrárias e a tortura.

Voltemos a James Gardner:

*Quando, portanto, o presidente da OAB, Faoro, discutia “formalismo” e “instrumentalismo”, ele com efeito virava pelo avesso os modelos de assistência legal americana. Em vez de criticar o formalismo legal como antiquado, por exemplo, o movimento percebia no formalismo legal a “barbatana dorsal” do constitucionalismo liberal. (ob. cit., p. 117 – tradução livre do autor deste artigo).*⁸⁶

Mais adiante, na mesma página, Gardner cita um pronunciamento expresso de Faoro que, embora posterior ao encerramento da dotação do CEPED, é bastante claro ao mostrar o modo como o prestigioso autor e a facção que liderava tinham percebido o movimento. Esse pronunciamento teria sido divulgado, segundo informa Gardner em nota, em um artigo intitulado *Os advogados a serviço da ordem jurídica* (45 OAB Notícias – abril de 1977). Não foi possível localizar o texto original. Mas, apesar disso, a citação se impõe, ainda que em retradução para o português da tradução feita por Gardner, posto que o texto reflete exata e agudamente a ideia que está sendo exposta:

Em lugar da racionalidade da lei, impõem um processo decisório que quebra o sistema, tomado por novos atores que sabem tudo exceto como traduzir o inglês, aprendido apressadamente nos seus cursos semestrais. Legislam, administram, planejam, contratam e negociam livres do formalismo da lei e dos procedimentos jurídicos. Como um grupo sem responsabilidades para com o povo ou a hierarquia, desenvolvem sua própria linguagem esotérica ... com promessas e encantos que apenas enganam os atores, provando toda a sensibilidade daqueles que querem ver o mundo através de lentes tecnocráticas. O advogado, acostumado a raciocinar na base de proposições

⁸⁵ Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros, 1970, p. 12/13

⁸⁶ No original: “When, therefore, the OAB president, Faoro, discussed “formalism” and “instrumentalism”, he in effect turned the legal models of American legal assistance inside out. Rather than criticize legal formalism as antiquated, for example, the movement perceived in legal formalism the “dorsal fin” of liberal constitutionalism.”

legais duradouras, será o crítico mais apto deste pacote de surpresas. (Gardner, J. ob. cit, p. 117)

O mesmo James Gardner cita a referência irônica feita por Roberto Mangabeira Unger, em seu relatório não publicado à Inter-American Foundation, a respeito da experiência da PUC e que, por extensão, se aplicaria ao CEPED, exemplificando uma vez mais a associação que chegou a ser feita entre o CEPED e uma suposta elite profissional ligada à estrutura de poder instalada no país:

*Aprender a retórica e a racionalidade instrumental da ciência social americana pode para alguns advogados perspicazes abrir portas para o poder no mesmo sentido que o conhecimento de grego e de latim facilitou no século XIX a promoção de ambiciosos burocratas ingleses.*⁸⁷ (tradução livre do autor deste artigo)

O conhecido cientista político Luiz Werneck Vianna, citado no *site* do atual CEPED (www.cepederj.org.br/hist.htm), teoriza o tema:

Como tema geral, o programa de reformas que se consubstanciou no CEPED partia do suposto desajuste observado entre as instituições jurídicas brasileiras e a modernidade capitalista, disfuncionalidade a ser sanada pela conversão do direito num “instrumento positivo para o desenvolvimento brasileiro”. Tratava-se de romper com uma concepção centrada em percebê-lo como um sistema de regras gerais aplicado por meio de técnicas dedutivas. Pela filosofia do programa, o jurista devia ser formado não como um arquiteto social segundo a tradição brasileira, e sim educado e treinado numa filosofia de realismo jurídico que o capacitasse a acompanhar o mundo cambiante dos negócios e das empresas. Em vez de princípios rígidos, valorativamente informados, tradição de uma elite que pré-figurava na norma seu projeto de Estado-Nação, um direito e uma consciência jurídicas que expressassem e regulassem a ordem privada, meios a serviço dela (...)

Num flanco, a elite dos juristas políticos perde legitimação na categoria e na sociedade pela contestação que sofre por parte da fração modernizante. Noutra, e isso se confunde com o conjunto da corporação, se encontra sob a ameaça renovada de vinculação da OAB ao Ministério do Trabalho, como no começo da década de 1970. A orientação divergente desses dois movimentos – o primeiro acentuando uma dinâmica privatística para o padrão da profissão e pondo em xeque a cultura jurídica tradicional; o segundo, por razões de astúcia política, o caráter público da corporação – propiciará a articulação de um complexo sistema defensivo que incluirá, inicialmente, uma ampla e inédita interpelação da categoria e, depois, da sociedade civil, e a retomada das negociações com o estado, que culminará, sob a gestão Raimundo Faoro, na determinação das linhas gerais da abertura política. (Transcrito de Travesia: *Da Abertura à Constituinte*. Rio de Janeiro, Taurus, 1986, p. 324-328.)

87 No original: “The learning of American social science rhetoric and instrumental rationality could open some doors to power to some perspicacious lawyers, in the same sense that the knowledge of Greek and of Latin facilitated in the nineteenth century the promotion of ambitious English bureaucrats.” (ob. cit, p. 80).

XIII – A TENSÃO FUNDAMENTAL

Mas a tensão fundamental e mais diretamente percebida em relação ao CEPED foi efetivamente a resistência interna e externa ao que era designado de uma forma geral como *disseminação*. Como já foi dito, o CEPED efetivamente nada fez em matéria de pesquisa; publicou apenas pequenos artigos, mas não qualquer livro de texto que ajudasse outros professores a adotar o método dialogado.

A esse respeito, os arquivos da Fundação Ford contêm documentos bastante firmes, como, por exemplo, em tradução livre do autor deste artigo:⁸⁸

Memorando de Henry Steiner a William Carmichael e Peter Bell. Ref.: CEPED – Perspectivas e Alternativas na Hora da Decisão, datado de 18 de abril de 1969:

A origem do problema básico do CEPED: a atitude passiva, se não obstrutiva, de seu líder, Caio Tácito.

Uma de minhas sugestões foi que os membros do corpo docente do CEPED escrevessem textos se posicionando a respeito do futuro do CEPED, a serem debatidos em reuniões entre eles. Esta sugestão foi efetivada há alguns meses. Os textos escritos por todos os membros do corpo docente, exceto Tácito, indicavam a necessidade imediata de um movimento para diante nas direções gerais alinhadas abaixo. Ocorreram algumas reuniões. Mas, como um observador americano, agora mais velho, mais sábio e certamente mais cético deveria ter antecipado, essas discussões e textos, apesar de todo seu ruído e fúria, nada significaram.

Depois de 2 anos das declarações em forma de ultimato, não temos nada além de um curso de instrução. Quanto tempo mais esse grupo pode ser mantido unido sem o sentimento de que o CEPED tem vitalidade e potencial para crescimento real é uma questão crítica e difícil.

Memorando de 28 de maio de 1969, de Henry Steiner a William Carmichael e Peter Bell. Ref.: Comentários sobre um “Memorando (sem data) para Fundação Ford” apresentado pelo CEPED em 27 de maio.

Eu também recomendo vivamente que nenhum apoio adicional deva ser aprovado sem que haja um compromisso claro do CEPED de cooperar de forma declarada com faculdades (declaradas) no desenvolvimento de programas incipientes.

⁸⁸ No original Memorandum from Henry Steiner to William Carmichael and Peter Bell – Re: CEPED – Prospects and Alternatives at the Hour of Decision, dated April 18, 1969:

The origin of CEPED's basic problem: the passive if not obstructive attitude of its leader, Caio Tácito. ...

One of my suggestions was that CEPED faculty members write position papers about CEPED's future to be debated in faculty meetings. This suggestion was realized several months ago. The papers written by all faculty members except Tácito urged forward movement in the general directions sketched below. There were some meetings. But as a now older, wiser, and certainly more skeptical American observer should have anticipated, those discussions and papers, for all their sound and fury signified nothing.

After two years of the “ultimatum” statements we have nothing but an improved course of instruction. How much longer this group can be held together without the feeling that CEPED has vitality and potentiality for real growth is a critical and difficult question.

Memorandum dated May 28 1969: from Henry Steiner to William Carmichael and Peter Bell Re.: Comments on (undated) “Memorandum para Fundação Ford” submitted by CEPED on May 27, I also urge that it be made clear that no further support will be forthcoming without a clear commitment of CEPED to cooperate in stated ways with (stated) law schools in developing incipient programs. ...

É certo que alguns dos bolsistas dedicaram-se a atividades didáticas dentro do próprio CEPED ou em escolas tradicionais. Mas não chegou a haver um movimento organizado de disseminação, como insistentemente sugerido pelos consultores, a partir da própria organização. Essa atitude gerou pressões crescentes por parte das entidades financiadoras, dando, ao mesmo tempo, respaldo à natural má vontade dessas agências em dar suporte a uma organização que, de uma certa forma, podia ser tida como servindo, ainda que não intencionalmente, aos interesses e à ideologia econômica de uma ditadura militar.

Steve Quarles,⁸⁹ integrante da Fundação Ford que examinou de perto o CEPED, descreve de forma simples essa tensão em sua entrevista:

Suspeito que as estruturas ou demandas da Fundação Ford sobre os líderes do CEPED para que fossem adiante na disseminação foram provavelmente formuladas por Carmichael ou Bell no topo e voltavam à Fundação Ford com grande frustração dizendo “isto simplesmente não está acontecendo”, e eu estava lá falando com os bolsistas e com outros e via que estava acontecendo embora a liderança não o endossasse, não aceitasse essa responsabilidade etc. Penso, assim, que essa era muito a diferença.⁹⁰

Estas afirmações, recentes, repetem posição mais conciliadora, assumida à época, quando Quarles ainda trabalhava na Fundação Ford e, em longo e circunstanciado relatório à entidade, ponderava:

O Dave gostaria, contudo, de expressar a você e a mim seu renovado respeito pelo CEPED. ... durante o último mês, ele observou um desejo contrário no CEPED – um desejo de desenvolver seminários com convidados e um programa de publicação, e dar andamento ao processo de disseminação. A inércia foi superada com a ajuda de nossa pressão, com a animação de uma tarefa recém-definida, pelo desencanto de ver outros saudando a reforma sem uma base de realização, e pela pressão dos bolsistas que voltavam. Ao mesmo tempo, Dave e eu continuamos ambos impressionados com a qualidade do programa de ensino. (cf. Memorando nos arquivos da Fundação Ford datado de 4 de setembro de 1969, de Steve Quarles para William Carmichael – Referência: Novos Desenvolvimentos e Disseminação Incipiente da Experiência Ceped).⁹¹

Um pouco mais tarde, já quando se discutia o encerramento da dotação, o mesmo Quarles observava e propunha:

A modificação da doação proposta reflete um retorno a uma aproximação

89 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 17.07.2010 via Skype, transcrita em 18.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

90 No original: “I suspect that the structures or demands of the Ford Foundation upon the principals in CEPED to go forth and disseminate were probably delivered by Carmichael or Bell at the top and they would come back to the Ford Foundation with great frustration saying “this is just not happening” and I would be over there talking with the bolsistas, with others in seeing that it was happening even though the leadership would not endorse it, would not accept that responsibility yet etc. So I think that very much that was the difference.”

91 No original: “However, Dave also wishes to express to you and me his renewed respect for CEPED.during this last month, he has observed a contrary spirit at CEPED – a desire to develop the guest seminars and the publication program and proceed with the process of dissemination. Inertia has been overcome with the aid of our pressure, with the excitement of a newly defined task, by the dismay of observing others hailing reform without a base of accomplishment, and by the pressure of the returning bolsistas. At the same time, Dave and I, both, are continually impressed with the quality of the teaching program.

mais modesta inicialmente proposta para a doação ao CEPED. A modificação daria assistência ao CEPED para construir sobre as forças muito reais que a instituição demonstrou. Com efeito, o apoio proposto para esta segunda geração de reformadores iria assisti-los a continuar a “batizar o pensamento”, i.e., a continuar a treinar a terceira geração, para se adaptar ainda mais aos novos métodos e a iniciar esforços para difundir esses métodos, com a academia e com professores praticantes (na suposição que esses métodos de ensino possam ser modificados para aplicação a situações de trabalho). Os fundos doados não seriam especificamente vinculados para aspectos da reforma legal que não são apreciados por essa geração e que estão mais apropriadamente localizados nos domínios da terceira geração de reformadores, os estudantes ex-bolsistas ... (Memorando nos arquivos da Fundação Ford, datado de 18 de março de 1971, de Steve Quarles para William Carmichael. Referência: Universidade do Estado da Guanabara, Desenvolvimento de um Centro para Estudos Legais [66-386]: Proposta de Modificação).⁹²

Já Jack Heller, com a autoridade de quem trabalhava para a USAID e que morava no Brasil, é claro e taxativo ao mencionar em sua entrevista outras razões pelas quais a agência tomou a decisão de cessar de forma geral o aporte de recursos a projetos brasileiros:

Bem eu acho que nós deixamos de financiar programas no Brasil aproximadamente 1 ano depois. Acho que havia duas razões. Havia a razão oficial: o Brasil não precisava mais de assistência externa. E havia uma sensação que muitos de nós tínhamos: nós pensávamos simplesmente que o governo era atroz e nós não queríamos apoiá-lo, o que foi também um fator para parar o programa.⁹³

As discussões entre a liderança da equipe brasileira e os consultores norte-americanos contratados pelas agências financiadoras, expressas em reuniões e memorandos, duraram alguns anos até que, finalmente, em 1972, a ajuda externa foi suspensa, sem que toda a verba original tivesse sido despendida. Com a conclusão do sexto e último curso de advogados de empresa, a instituição CEPED entrou em estado de hibernação, existindo apenas enquanto forma organizacional, sem atividades, até a reestruturação mencionada acima dentro da qual funciona hoje como uma entidade autônoma subordinada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

⁹² No original: “The proposed grant modification reflects a return to the more modest approach to reform first proposed for the CEPED grant. The modification would render assistance to CEPED to build on the very real strengths which that institution has displayed. In effect, the proposed support to this second generation of reformers would assist them to continue to “baptize the thought”, i.e., to continue to train the third generation, to further adapt the new methods and to initiate efforts to spread those methods, within academe and the practicing profession (with the assumption that these teaching methods can be modified for application to work situations). Grant funds specifically would not be earmarked for aspects of legal reform which are not appreciated by that generation and which are more appropriately, in the province of the third generation of reformers, the students and ex-bolsistas ...”

⁹³ No original: “Well I think we stopped funding programs in Brazil about a year later. I think there were two reasons. There was the official reason: that Brazil no longer needed foreign assistance. And there was a feeling that many of us had: we just thought this government was atrocious, we didn't want to support it was also a factor in stopping the program.”

XIV – O EFETIVO IMPACTO

Feita a moldura e passados mais de 40 anos desde o encerramento do curso, resta agora tentar, em perspectiva, determinar o resultado da experiência, o real impacto do CEPED sobre a educação jurídica no Brasil.

Escrevendo em 1980, o tão citado James Gardner,⁹⁴ conclui:

O fato, contudo, permanece que a metodologia do CEPED foi amplamente rejeitada e que suas consequências legais e sociais foram muito limitadas. O observador do Brasil contemporâneo teria que procurar cuidadosamente para encontrar traços significativos da reforma metodológica do CEPED (ob. cit, p. 100).⁹⁵

O mesmo autor, contudo, ressalva:

O modelo de educação legal do CEPED sobrevive em um ou outro livro ou artigo ocasional, e em segmentos da comunidade brasileira tocados pela experiência do CEPED. A própria presença e revigoramento dessa alternativa pode se tornar uma consequência significativa da experiência do CEPED para o modelo predominante (e deficiente) da educação legal brasileira, se a educação legal brasileira vier a ser o alvo de reformas futuras.⁹⁶

Em sua entrevista à equipe da pesquisa, feita em 5 de julho de 2010, Gardner revisita suas conclusões e observa:⁹⁷

Sempre que houver o desejo de reforma metodológica da educação legal ou de uma mudança do papel dos advogados na sociedade, então as reformas terão uma perspectiva melhor; quando elas estavam mais transpostas e etnocêntricas e de caráter americano, era menos provável que se enraizassem por razões óbvias. Aliás, eu não quero retratar isto como uma experiência não diferenciada. Houve sucessos. O trabalho do curso foi feito, advogados entraram para o setor público, houve pessoal muito capaz que foi treinado e voltou, você sabe, para desempenhar um papel na PUC naquela época quando eu estava estudando, e aparentemente agora nesta Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas, sobre a qual eu não estou preparado para falar porque eu nunca avaliei e não conheço essa experiência. Mas não é de um fracasso não diferenciado que estamos falando, é de uma experiência muito diferenciada e variada, sendo que as bolsas foram o elemento mais produtivo, mas os fracassos foram ligados, e eu analisei isto no livro, havia muitas razões para que a educação legal brasileira fosse formalista e, apesar disso, muito apoiada pelas faculdades, faculdades tradicionais, os estudantes e a sociedade. E, por falar nisso, é por isso que eu acabei citando de forma extensiva o artigo de

94 Após a transcrição da entrevista realizada dia 05.07.2010 com James Gardner, este, ao revisá-la, opta por enviar à equipe pesquisadora um texto, que está disponível para consulta na FGV Direito Rio.

95 No original: "The fact remains, however, that CEPED's methodology was largely rejected and that its social and legal consequences were very limited. The observer of contemporary Brazil would have to search carefully to find significant traces of CEPED's methodological reform."

96 No original: "CEPED's model of legal education survives in an occasional Brazilian book or article and in segments of the Brazilian community touched by the CEPED experience. The very presence and reinforcement of this alternative to the dominant (and deficient) Brazilian model of legal education could itself become a significant consequence of the CEPED experience, should Brazilian legal education become the target of future reforms."

97 Após a transcrição da entrevista realizada dia 05.07.2010 com James Gardner, este, ao revisá-la, opta por enviar à equipe pesquisadora um texto, que está disponível para consulta na FGV Direito Rio.

Joaquim Falcão. Havia muita gente dizendo isso; era muito difícil reformar. Não era uma tarefa fácil. Então eu penso, por que falhou? Falhou porque havia algumas expectativas exageradas, falhou porque provavelmente havia apenas uma experiência limitada com a linguagem com a cultura do direito codificado do Brasil e da América Latina em geral. Falhou porque o doador e o donatário tinham objetivos que se relacionavam, mas também algumas vezes metas e objetivos diferentes. E falhou porque esses objetivos não eram completamente compartilhados por eles, o que queria dizer que, se a reforma tivesse que ter sucesso, teria que saltar além do CEPED para uma outra escola de direito ou outra instituição, uma nova faculdade de direito ou alguma coisa mais, porque não parece que o veículo de reforma estivesse preparado para levar adiante até o fim e tivesse a probabilidade de ter sucesso em reformar a educação legal brasileira. (Tradução livre do autor deste artigo)⁹⁸

Ideia diferente foi exposta em termos mais simples e mais candentes por vários ex-alunos que, entrevistados em 2010 e 2011, ao responderem a pergunta se em sua opinião o CEPED influenciou o ensino do direito no Brasil, disseram coisas como:

O CEPED, foi um divisor bem nítido entre dois conceitos de ensino do direito: (i) um arcaico, eminentemente passivo e não participativo, que foi o da minha geração, e (ii) um outro moderno, questionador, dinâmico, que continuaria a ter, nos dias de hoje, um papel extremamente importante na formação jurídica de novos advogados, que continuam a sair das universidades, com raríssimas exceções, inteiramente despreparados para a vida prática e, sobretudo, desqualificados para a proteção dos direitos e destinos que irão defender. (Entrevista – Aluno Afrânio Acioly de Oliveira)

A experiência CEPED, sem sombra de dúvida, influenciou o ensino do direito no Brasil, de tal sorte que as faculdades de direito despertaram para a necessidade de incluir essa sistemática nos seus cursos, tornando seus alunos mais capacitados para trabalhar para empresas nacionais ou multinacionais sabendo qual a perspectiva e o objetivo das mesmas frentes: o ordenamento jurídico de suas sedes. (Entrevista – Aluno Élson Botelho Prata)

Na minha opinião, exerceu uma notável influência e, como já disse, participei direta e intensamente de iniciativas inspiradas no CEPED que formaram excelentes professores que continuam aplicando as experiências intro-

⁹⁸ No original: "Whenever there were desires for methodological reform or reform of legal education or for a change in roles for lawyers in society, then the reforms had a better prospect; when they were more transposed and ethnocentric and American in character, they were less likely to take roots for obvious reasons. So, and by the way I don't portray this as an undifferentiated experience. There were successes. The work course was given, lawyers did join public sector, there were very able people trained and come back, you know, to play a role at PUC at that time when I was studying and apparently now this Getúlio Vargas' Law School, about which I am not prepared to speak because I never evaluated and I don't know that experience. But its not an undifferentiated failure that we are talking about, it's a very differentiated and mixed experience with the fellowships being a most productive element, but the failures were tied into and I analyzed this in the book, there were many reasons why Brazilian legal education was formalistic and yet well supported by the faculties, traditional faculties and the students and the society. And by the way that's why I ended up citing at some extensive length Joaquim Falcão's article. So there were many people that were saying this; it was very difficult to reform. It was not an easy undertaking. So I think why did it fail? It failed because they were some exaggerated expectations, it failed because there were probably some limited experience with the language of the civil law culture of Brazil and Latin America in general. It failed because the grantor and grantee had overlapping, but also parallel and some times different goals and objectives. And it failed because those objectives were not fully shared and carried out by them which meant that if the reform was going to succeed, it was going to have to jump beyond CEPED to another law school or another institution, new law school or something else, because it didn't seem that the reform vehicle was prepared to carry it all the way through and was likely to succeed in reforming Brazilian legal education."

duzidas pelo CEPED no ensino do direito no Brasil. (Entrevista – Aluno José Francisco de Araújo Lima)

A experiência CEPED influenciou muito o ensino do direito no Brasil. Creio que, em tema de direito empresarial, o CEPED foi um ponto de inflexão, de modo que se pode falar em ensino do direito antes e depois do CEPED. (Entrevista – Aluno Letácio Jansen)

Também Jack Heller comenta, em sua entrevista,⁹⁹ referindo-se ao período inicial do curso:

Eu lembro que as pessoas estavam voltando de estudar no exterior, cheias de ideias. Os poucos seminários a que eu fui no Rio foram realmente, realmente soberbos! Acho que claramente estavam servindo de modelo para muita gente, para muitos professores no Rio, as pessoas estavam prestando muita atenção a esta coisa. Foi muito interessante e instigante. (Tradução livre do autor deste artigo)¹⁰⁰

O mesmo Jack Heller mais adiante, confessando desconhecer o possível impacto do CEPED a longo prazo sobre a educação jurídica no Brasil e baseando-se apenas no senso comum, declara:

Bem, eu não sei, mas suponho que o projeto teve um grande efeito multiplicador que se poderia esperar quando você introduz novas ideias e habilidades para treinar outros como professores. A estratégia, é claro, foi multiplicar o efeito do projeto treinando treinadores. (Tradução livre do autor deste artigo)¹⁰¹

Objetivamente, já vimos acima que, enquanto ainda existia e mesmo depois que suspenso o curso, o CEPED está na raiz de várias experiências no sentido da renovação do ensino do direito no Brasil: o movimento na PUC, o curso do Ministério de Minas e Energia, o curso para advogados da CVM, as palestras de integrantes do movimento em várias universidades brasileiras, e até mesmo, já nos anos 1980, o curso organizado por José Luiz Bulhões Pedreira.

XV – A EXPERIÊNCIA DA PUC

Desses, o mais importante, por sua extensão, foi sem dúvida o movimento da PUC, que merece por isso um comentário à parte.

Quando o curso do CEPED parecia estar com seus dias contados, em 1970, Joaquim Falcão, já então professor do CEPED, foi nomeado diretor do De-

⁹⁹ Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.07.2010 por telefone, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

¹⁰⁰ No original: "I remember people were coming back from training overseas just full of ideas. The few seminars I went to in Rio were really really superb! I think they clearly were serving as a model for a lot of people, for a lot of professors in Rio. People were paying a lot of attention to this thing. It was very interesting and exciting."

¹⁰¹ No original: "Well I don't know but assume the project has had the large multiplier effect one would expect when you introduce new ideas and skills to teacher train others. The strategy, of course, was to multiply the project's effect by training trainers."

partamento de Ciências Jurídicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.¹⁰² Com ele, foram trabalhar várias pessoas ligadas ao CEPED, como professores, bolsistas ou ex-alunos, alguns deles em regime de tempo contínuo: Jorge Hilário Gouvêa Vieira (ex-aluno e bolsista), Bruno Silveira (ex-aluno e bolsista), Eduardo Seabra Fagundes (ex-aluno), Roberto Portella (ex-aluno e bolsista), Paulo Sá (ex-aluno e bolsista), Victor Rogério Costa (ex-aluno e bolsista), Álvaro Pessoa (ex-aluno e bolsista) e o autor deste artigo (professor e bolsista). O método do caso, a leitura prévia de materiais escritos, a aula dialogada foram adotados. Desenvolveu-se também o trabalho de pesquisa. Criou-se a prática de professores de tempo contínuo. Na PUC também foi criado o primeiro mestrado em direito do Brasil, que, como foi dito, não se circunscrevia mais à dicotomia Direito Público/Direito Privado, mas que era focado em direito e desenvolvimento. Para esse mestrado, foi obtida ajuda externa da Inter-American Foundation. Como parte do programa, avultava a cadeira de Sociologia do Direito, ministrada por Tércio Sampaio Ferraz, uma discussão profunda a respeito do próprio fenômeno jurídico enquanto ciência social. Foram organizados seminários com nomes internacionais de pensadores do direito, como, por exemplo, Luiz Alberto Warat. A ideia era formar no mestrado uma nova geração de professores que, gradualmente, fossem assumindo as diversas matérias da graduação.

O próprio Joaquim Falcão, em sua entrevista,¹⁰³ discorre sobre o movimento que liderou:

Quando vou para a PUC, vou com esse ideal, vamos dizer “cepediano”, de mudar o ensino. E, com algumas diretrizes que se exemplificam no CEPED, por exemplo, o case method, a interdisciplinaridade, a questão da economia, ou seja, a questão do direito como mecanismo de desenvolvimento econômico. Essas diretrizes básicas, o modelo do CEPED, que é o que se leva para a PUC. Então, se tivesse que resumir cinco pontos básicos: o método de caso, a interdisciplinaridade, a pesquisa, a vinculação do professor não somente horista, e law and development. Então, basicamente, é isso que se leva lá. Mas aí vou vendo uma série de outras diretrizes e dificuldades. O CEPED, a essa altura, estava limitado como um projeto ou um curso anfíbio dentro da FGV. Era da FGV, mas não era da FGV. Começa então a tensão sobre se o CEPED se limita a isso ou se o CEPED vai além. Eu sempre achei, e os colegas todos que foram pra lá, Eduardo Fagundes, Gabriel, Jorge Hilário, Roberto Portela, Bruno Silveira, todos que a gente levou pra lá, achavam que através da PUC se teria instrumentos maiores para influenciar não somente a PUC, mas o país.

102 A antiga Faculdade de Direito, unidade autônoma da universidade, tinha recentemente passado a ser um departamento do Centro de Ciências Sociais. Nesta reestruturação, pode-se ver uma forma de repercussão da visão interdisciplinar do direito a ser estudada em conjunto com outras ciências sociais.

103 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 22.03.2010, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

É ainda Joaquim Falcão,¹⁰⁴ em sua entrevista, que resume:

O que eu acho que a PUC faz é um segundo estágio, o da estratégia de reforma do sistema de ensino.

A experiência na PUC durou 3 anos. Joaquim Falcão foi substituído na direção do Departamento de Direito por Jorge Hilário Gouvêa Vieira, que prosseguiu o movimento. O projeto original não pôde, porém, ser completado. A universidade vivia à época uma aguda crise financeira. As modificações propostas acarretavam inevitavelmente uma elevação de custos. Os professores tradicionais, por sua vez, resistiam. O próprio espírito de pesquisa aberta, de discussão franca, que era parte do projeto, ia de encontro a um sistema político cada vez mais opressivo.

Jorge Hilário Gouvêa Vieira descreve o episódio que resultou na sua saída de direção:¹⁰⁵

Eu já era diretor da PUC, chefe de departamento. E o Joaquim só tratava do mestrado. Eu disse: “Bem, então vamos fazer o seguinte, vamos arranjar dinheiro para... aí não tinha nada a ver com o mestrado, pro bacharelado... para pagar o tempo integral a ex-alunos do mestrado durante um período e avisando aos professores atuais de tempo integral que, a partir desse final, que eles vão ter que optar por horista ou por sair da PUC”. Aí consegui bolsas de estudos através de empresas que pagavam, se não me engano, cada um, um bom dinheiro pra pagar os salários desses professores do mestrado. Sempre baseado no espírito do CEPED de que os professores têm que ser... fazer pesquisa e tempo integral pra poder ajudar os alunos a fazerem pesquisa. Tinha que romper com tudo. Ao mesmo tempo, mudamos a grade da graduação, também baseados numa interdisciplinaridade entre economia, sociologia e direito e foi duríssimo aprovar. Porque tinham alguns professores antigos do departamento que não aceitavam, tinha o Carlos Alberto Direito, que não aceitava e que intrigou junto ao Lamy e aí não foi fácil. Conseguimos aprovar (a grade da graduação). Quando aprovou, uma briga dos diabos, uma coisa horrorosa. Aí aprovei e fui embora.

Keith Rosenn,¹⁰⁶ que assistiu à distância o movimento na PUC, descreve-o em sua entrevista de forma sucinta e direta:

Joaquim tentou fazer uma experiência de ensino na PUC que mais de perto se pareceu ao tipo de educação legal do CEPED. E, nessa medida, o CEPED efetivamente teve sucesso em tentar revolucionar o modo no qual o direito era ensinado no Brasil, mas eu também me lembro que essa experiência teve vida muito curta, pois Joaquim foi posto para fora por uma

104 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 22.03.2010, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

105 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 18.01.2010, transcrita em 22.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

106 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 08.12.2009 via Skype, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

espécie de revolta palaciana dos professores da PUC.¹⁰⁷

Em longo memorando à Fundação Ford, datado de 20 de julho de 1970, sob a referência *A break in the clouds? Impressions and Speculations on the Prospects for Reform in Legal Education in Rio*, David Trubek, ao mesmo tempo, comenta criticamente as dificuldades do CEPED e refere-se de forma otimista à experiência da PUC:

Henry era simplesmente bom demais para os brasileiros; eles não estavam intelectualmente ou organizacionalmente prontos a fazer o sacrifício de tempo (pressão dos empregos) ou a “perder a face” (aceitando-o como um professor, não como um igual) necessária a tirar proveito de Henry. Isto foi acrescido pelo fato que Henry não estava adequadamente preparado para o Brasil; ele não se dava conta do quanto tudo estava “bagunçado”, e assim, no princípio, ele não podia apreciar a importância de reformas pequenas mas importantes. Ele e eu estávamos ansiosos demais para transformar o CEPED em uma Harvard Law School em 2 anos para apreciar o real valor do que o CEPED estava fazendo. Só víamos os fracassos. Os sucessos pareciam marginais em contraste com nossos sonhos de um futuro dourado.

O principal problema com o CEPED não é o que ele está fazendo, mas o que ele não está fazendo. Aquilo que faz, o CEPED faz bem. Há muito orgulho em um trabalho benfeito; e o orgulho é merecido. O CEPED montou um curso de primeira categoria que é ensinado profissionalmente, estimulante intelectualmente e profissionalmente de valor incalculável. Ao mesmo tempo, por seu contraste marcante com a educação legal tradicional no Brasil, o curso é uma crítica viva da velha ordem que vale uma centena de artigos e livros de críticas. Parafraseando um anúncio que pode ter um significado especial para você, está claro no Brasil hoje que “o CEPED tem uma ideia melhor”.

A PUC fez várias grandes reformas. Primeiro, introduziram disciplinas eletivas no currículo da escola de direito. Em segundo lugar, organizaram um centro de ciência social que une direito, economia, sociologia (incluindo ciência política); esse centro será a base para um programa de mestrado em cada um desses campos com uma inclinação interdisciplinar. Em terceiro lugar, a PUC introduziu a metodologia do CEPED – eu encontrei casos, textos e programas sendo usados em áreas como direito penal e constitucional, para não mencionar o direito comercial, onde Lamy e os bolsistas experimentaram novas aproximações. Em quarto lugar, a PUC está construindo sua biblioteca e seu quadro de professores de tempo parcial ou integral – este pode ser o item mais importante de todos. Finalmente, eles estão tentando encontrar um caminho para incorporar “pesquisa” no currículo. (Tradução livre do autor deste artigo)¹⁰⁸

107 No original: “Joaquim tried to make the kind of teaching experience, at PUC, more strongly resembled the CEPED kind of approach to legal education. And to that extent CEPED did succeed in trying to revolutionize the way in which law was taught in Brazil, but I also recall that that was a fairly short-lived kind of experience that Joaquim was ousted by a kind of palace revolt from the faculty, in PUC.”

108 No original: “Henry was just too good for the Brazilians; they were not intellectually or organizationally capable of “absorbing him”, and not ready to make the sacrifice in time (the pressure of jobs) or the loss of ‘face’ (accepting him as a teacher not an equal) necessary to really take advantage of Henry. This was com-

XVI – OUTRAS INFLUÊNCIAS

Também no curso organizado já no início dos anos 1980 por José Luiz Bulhões Pedreira, especulou-se em grande profundidade sobre a concepção do direito, debatendo-se apostilas que, já depois da morte do autor, em 2010, foram, como vimos, publicadas em livro.

Essas iniciativas até certo ponto podem ser consideradas como um seguimento natural de um movimento iniciado com o CEPED, até porque, em grande parte, mobilizaram as mesmas pessoas.

Ainda não foi mencionado um seminário internacional para o *estudo e análise da reforma do ensino jurídico* promovido pelo Instituto dos Advogados Brasileiros em 1967. A despeito de realizado na mais tradicional das entidades profissionais, anterior em mais de 50 anos à própria Ordem dos Advogados, o conclave registra, sem dúvida, alguma forma de influência do CEPED. Assim é que Alfredo Lamy Filho, relator geral do tema, procurou, segundo Alberto Venâncio Filho, *introduzir o sistema novo através de uma transação com as realidades existentes*, de forma que, segundo o mesmo autor, *o sentimento generalizado de interesse pela mudança* percebido no conclave *em muitos casos se conjugasse ao interesse pela manutenção do status quo*.¹⁰⁹ Venâncio transcreve em seguida algumas das conclusões do relatório preparado por Alfredo Lamy Filho:

3. O ensino jurídico deve ter presente a conveniência de preparar o aluno para entender e participar do processo de mutação e aperfeiçoamento das instituições jurídicas.

4. O método preleccional usualmente adotado deve ser temperado com o método dialogado com o estudo prévio, por parte dos alunos, dos temas a serem objeto do debate em aula, inclusive exame de acórdãos, pareceres e problemas jurídicos hipotéticos.

5. É essencial intensificar os esforços para maior motivação dos alunos durante o curso jurídico e para tornar cada vez mais íntima a relação professor-aluno, para o que deve o professor colocar-se à disposição do aluno, durante certo tempo, fora da classe.

pounded by the fact that Henry was not adequately prepared for Brazil: he did not realize how 'bagunçada' everything was, and thus in the beginning he could not appreciate the importance of small but important reforms. He and I were too anxious to turn CEPED into Harvard Law School in two years to appreciate the real value of what CEPED was achieving. We saw only the failures. The successes seemed marginal in contrast with our dreams for the golden future.

The main trouble with CEPED is not with what it is doing, but with what it is not doing. What it does, CEPED does well. There is a great deal of pride in a job well done; and that pride is deserved. CEPED has put together a first rate course that is professionally taught, is intellectually stimulating, and professionally invaluable. At the same time, by its striking contrast with traditional legal education in Brazil, the course is a living critique of the old order worth a hundred articles and books of criticism. To paraphrase an ad that may have special meaning for you, it is clear in Brazil today that 'CEPED has a better idea'.

PUC has made several major reforms. First, they have introduced electives into the law school curriculum. Secondly, they have set up a social science center which unites law, economics, sociology (including political science); this center will be the basis for a Master's program in each of these fields with a heavy interdisciplinary slant. Thirdly, PUC has introduced CEPED methodology – I found cases and texts and "problems" being used in such fields as criminal law and constitutional law, not to mention commercial law where Lamy and the bolsistas have been experimenting with new approaches. Fourthly, PUC is building up its library and its cadre of full or half-time faculty – this may be the most important item at all. Finally they are trying to develop way to incorporate "research" into the curriculum."

109 Ob. cit., p. 330

Muito mais taxativas em seus termos e muito mais claramente influenciadas pelo CEPED foram as conclusões traduzidas no documento que ficou conhecido como a Carta de Juiz de Fora. Nessa cidade, em agosto de 1971, realizou-se o Primeiro Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito, ao qual compareceram 71 professores representando 44 faculdades de várias regiões do Brasil.¹¹⁰ O CEPED fez-se representar nesse conclave por sua principal autoridade, o professor Caio Tácito, na condição de delegado da UERJ, e pelos delegados da PUC Rio, Joaquim Falcão e o autor deste artigo, que apresentaram e defenderam teses, o primeiro sobre multidisciplinariedade do fato social, o segundo sobre metodologia de ensino do direito. Aurélio Wander Bastos¹¹¹ faz referência a esse segundo texto como resumindo as novas esperanças do ensino jurídico.¹¹²

Desse texto, distribuído em mimeógrafo aos participantes do conclave e do qual existe uma cópia no arquivo da pesquisa, pode-se destacar pelo menos uma frase resumo:

Dar o conhecimento, dar a dose certa de conhecimento, usar a base dada para exercitar a capacidade do aluno de procurar sozinho e apresentar aquilo que foi dado como algo por definição incompleto e transitório – essa em uma frase a filosofia que, no meu modo de ver, deve orientar indagações sobre método de ensino.

Também integrando a equipe da PUC estava o então diretor do Centro de Ciências Sociais, a que, conforme vimos, o Departamento de Direito estava subordinado, o então professor Carlos Alberto Menezes Direito, que faleceu recentemente na condição de ministro do Supremo Tribunal Federal.

As conclusões do conclave quanto à metodologia são absolutamente firmes e perfeitamente coincidentes com o que vinha sendo proposto e praticado no CEPED e na PUC.¹¹³ Vale a transcrição:

O I Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito, reunido em Juiz de Fora, através de sua Comissão de Metodologia, propõe as seguintes conclusões:

É indispensável a reformulação da metodologia tradicional do ensino do direito no sentido de fazer que o aluno participe ativamente do processo didático;

A participação ativa do aluno compreende o preparo e a prévia distribuição de material de classe apropriado, e a condução do debate em aula sobre orientação do professor para a progressiva fixação das normas e princípios que atendam à solução das hipóteses de trabalho;

A metodologia adotada deve servir de instrumento para o conhecimento do fenômeno jurídico integrado na realidade social e com a conjugação de disciplinas afins.

110 cf BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000, p. 288

111 ob. cit., p. 290

112 Uma cópia do documento apresentado pelo autor no encontro de Juiz de Fora está disponível com o material da pesquisa.

113 Fonte: <http://colegiobrasileirofd.blogspot.com>.

Diante de tão taxativo pronunciamento, emanado de um encontro nacional com a participação de representantes de um sem-número de faculdades de direito, torna-se evidente que James Gardner se equivocava ao escrever que a metodologia do CEPED tinha sido “largely rejected”.

Resta verificar se também se se equivoca o mencionado autor quando afirma que as consequências legais e sociais do programa foram “very limited”.

Aqui, se equívoco houver, não terá sido tão manifesto. Pode-se talvez atribuir em parte à influência do movimento do CEPED as modificações introduzidas no currículo das faculdades de direito pouco depois de sua instituição. É, pelo menos, o que afirma o professor Carlos Leoni em sua entrevista:¹¹⁴

Nós usamos a experiência do CEPED para propor uma modificação no currículo do ensino do direito, que foi quando se introduziu o crédito semestral, as matérias voluntárias, as matérias obrigatórias, a especialização etc. Veio dessa experiência do CEPED relatada ao Ministério e aí acabaram transformando em lei etc.

É verdade que Leoni ressalva que não se recorda dos pormenores de como exatamente a mudança que menciona foi implementada, nem de que forma o CEPED influiu sobre ela. Está todavia documentado que, em novembro de 1971, o Ministério da Educação e Cultura designou uma comissão que apresentou uma proposta de revisão do currículo mínimo de direito das faculdades de direito que foi aprovada e posta em vigor em 1972 por resolução do Conselho Federal de Educação. Está igualmente documentado que dessa comissão participaram com destaque os dois líderes do CEPED, Caio Tácito e Alfredo Lamy Filho.¹¹⁵

Comentando essa resolução em artigo intitulado O Ensino Jurídico e o Currículo Mínimo¹¹⁶, Joaquim Falcão a considera uma consequência direta do movimento iniciado em Juiz de Fora em favor da reforma do ensino jurídico.

Seguindo esse raciocínio, pode-se concluir que o CEPED contribuiu objetivamente para a implantação de um currículo que viabilizava o ensino do direito de forma multidisciplinar.

O mesmo Carlos Leoni,¹¹⁷ mais adiante, afirma taxativamente que a reforma da Lei das S/A veio de todos os trabalhos que foram produzidos dentro do CEPED. Aqui, certamente, trata-se também de afirmação comprovada; é fato histórico que Alfredo Lamy Filho foi um dos autores do texto que resultou na reforma da legislação societária e, evidentemente, sua experiência como professor do CEPED, liderando justamente a cadeira de grande empresa, por certo influenciou seu trabalho.

As duas referências feitas por Carlos Leoni seriam talvez as únicas con-

114 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 15.10.2009, transcrita em 13.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

115 VENÂNCIO Filho, Alberto, ob. cit., p. 333.

116 In Cadernos da PUC, 03/74, p. 104.

117 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 15.10.2009, transcrita em 13.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

seqüências legais que podem de alguma forma ser direta ou indiretamente relacionadas ao CEPED.

Já as conseqüências na esfera social são, por definição, matéria opinativa.

Arnoldo Wald, em sua entrevista, expressa seu ponto de vista de forma concisa:¹¹⁸

Eu acho que na realidade o CEPED teve duas influências, direta e indireta. Direta, em relação aos professores que dele participaram, que participaram do programa, e dos seus alunos, que viraram, na maioria dos casos, professores de um modo ou de outro. Você teve dessas primeiras ou segundas gerações do CEPED quase um terço ou metade que acabou também indo para o ensino incidental ou principalmente.

A mesma opinião, com outras palavras, já citadas acima, é expressa por uma ex-aluna:¹¹⁹

Acho que sim, tenho a impressão que o grupo de advogados formado pelo CEPED gerou um efeito de halo ao repassar para os mais jovens o aprendizado ali conquistado. (Entrevista – Aluna Norma Parente)

Na linha desse comentário de uma aluna, muitos dos efeitos do CEPED sobre os ambientes acadêmico e social brasileiros talvez tenham passado despercebidos. Assim, por exemplo, um dos ex-alunos do CEPED, Álvaro Pessoa,¹²⁰ bolsista e participante do grupo que foi para a PUC, exerceu durante algum tempo a diretoria do Departamento de Assistência Jurídica e Consultiva da Secretaria de Estado de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Nesta função, organizou um curso de direito municipal dirigido a procuradores e consultores jurídicos municipais. Esse curso, realizado em agosto de 1976, foi todo conduzido com base em materiais de classe preparados por Álvaro Pessoa, em colaboração com Mauro Barcellos Filhos e Tânia Negri, nos moldes daqueles que o organizador tinha conhecido no CEPED e na Universidade de Yale, e com a percepção multidisciplinar do direito, estudado indutivamente. Os materiais assim produzidos foram posteriormente editados em um livro, que está disponível entre os materiais de consulta da pesquisa (Pessoa, Álvaro. *Curso de Direito Municipal*, Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Niterói, 1977). No primeiro parágrafo do prefácio da obra, Álvaro Pessoa declara-se estar bastante ciente de um enorme débito assumido com os professores e amigos do CEPED, citando nominalmente Caio Tácito, Alfredo Lamy, Alberto Venâncio, David Trubek e Henry Steiner. O mesmo autor, na mesma função, publica no ano seguinte um outro livro, coordenando uma comissão formada ainda por Geraldo Pacheco da Silva e Ayrton Pereira

118 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.11.2009, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

119 Declaração prestada por e-mail em resposta a um questionário-padrão enviado aos ex-alunos. Esta resposta está disponível para consulta na FGV Direito Rio.

120 Essas informações foram obtidas em resposta recebida por e-mail e estão disponíveis para consulta na FGV Direito Rio.

da Silva, intitulado Atividade parlamentar do vereador. Também esta obra, igualmente publicada pela Secretaria de Estado de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (Niterói, 1978), está disponível nos arquivos da pesquisa. As duas obras, editadas em plena ditadura militar, por seu conteúdo, são inequivocamente textos de inspiração democrática, enfatizando o papel da menor das unidades federativas, o município, na composição do tecido jurídico-social.

Um outro ex-aluno e bolsista, Marcos Arruda Raposo, também propagou amplamente a experiência do CEPED. Marcos estudou em Yale, deu aulas em algumas faculdades, no próprio CEPED, e, a partir de 2000, durante 10 anos, nos cursos compactos de comércio exterior organizados pela Fundação Getúlio Vargas pelo Brasil para formação de profissionais qualificados. Em adendo à sua entrevista, Marcos Raposo registra:¹²¹

Em todos os cursos que dei nesses 10 anos, sempre comecei me apresentando como um ex-aluno da FGV e relatando minha experiência no CEPED, onde tive a boa fortuna de encontrar excelentes professores. Explico a meus alunos que teria sido impossível tornar-me um bom aluno e obter a indicação para fazer o mestrado nos Estados Unidos se não houvesse sempre lido a matéria antes da aula, se não participasse ativamente respondendo e formulando perguntas, aproveitando o método dialogado que os professores do CEPED adotavam. Nesse sentido, sempre insisti em que os alunos participassem o mais possível e sempre procurei recheiar minhas aulas com debates de casos efetivamente ocorridos comigo nos 40 anos em que atuei como advogado no campo do comércio internacional.

Não creio que possa lembrar-me de todas as cidades onde estive lecionando pelo FGV Management nesses 10 anos, mas posso citar de memória as seguintes: Rio de Janeiro, Niterói, São Paulo, Santo André, Sorocaba, Campinas, Ribeirão Preto, Bauru, Curitiba, Cafelândia, Florianópolis, Joinville, Itajaí, Blumenau, Porto Alegre, Caxias do Sul, Belo Horizonte, Ipatinga, Vitória, Fortaleza e Belém. Mas houve outras, de que não me lembro agora. Creio que devo ter dado por volta de 100 cursos entre 2000 e 2010.

Outros exemplos como esse, por certo, hão de existir. Voltando às palavras da aluna Norma Parente, os egressos do CEPED geraram um efeito *halo* repassando aos mais jovens os ensinamentos recebidos.

121 Declaração prestada por e-mail disponível na FGV Direito Rio para consulta.

XVII – O ENSINO JURÍDICO ATUAL

É certamente verdadeiro que a influência mais marcante do CEPED ocorreu enquanto o curso existia, decrescendo gradualmente depois que ele se extinguiu. A própria experiência da PUC, a continuação mais direta do CEPED, começou a perder impulso em 1973, depois que Jorge Hilário Gouvêa Vieira, que tinha sucedido a Joaquim Falcão, deixou a direção do Departamento de Ciências Jurídicas. O curso do Ministério de Minas Energia não se repetiu; o IEDE, já na década de 1980, manteve seu curso durante pouco tempo.

É também verdadeiro que um olhar pelo panorama do ensino do direito no Brasil atual dará a um observador menos atento a impressão de que nada mudou. Com efeito, existem hoje no país mais de 1.000 faculdades de direito, lançando no mercado a cada ano um número de profissionais bem maior que este tem capacidade de absorver. Não é de espantar que uma parte substancial, talvez a maioria esmagadora, dessas escolas tenha um nível acadêmico, para dizer o menos, questionável, encaixando-se no modelo que, já em 1980, James Gardner descrevia como sendo

*... uma estrutura de educação legal relativamente não dispendiosa que é de fato muito lucrativa para as escolas de direito do setor público e privado, e resiste a qualquer mudança na direção de um modelo que requeira mais trabalho ou capitais públicos e privados.*¹²²

Na mesma linha, Joaquim Falcão,¹²³ em sua entrevista, refere-se a uma pesquisa empírica que conduziu no início da década de 1970 sobre as atitudes de professores e alunos de faculdades de direito e conclui:

Então, ou seja, o CEPED tinha uma proposta que o mercado não queria, e que inviabilizava a própria proposta. E aí tem, quer dizer, tempo que o aluno, que o professor quer dedicar à escola. Todos eram contra aula conferência, ensino disciplinar, retórica etc. e tal. Mas ninguém tinha condições políticas e econômicas reais de mudar isso. Então eles se satisfaziam com o discurso do ideal da reforma, mas na prática, da conservação do status quo.

Já Keith Rosenn assim se expressa:¹²⁴

O CEPED não foi um fiasco, foi uma programa enormemente bem-sucedido. Infelizmente, não tinha o poder de se manter e continuar, e eu acho que foi parcialmente o fato que o financiamento acabou, e que não havia fontes alternativas no Brasil para continuar o financiamento. Parece-me também que algumas das pessoas que estavam fazendo isso, com grande custo pesso-

122 No original: "... a relatively inexpensive legal education structure that is in fact highly lucrative for public and private sector law schools alike and is resistant to change toward a more labor – or capital – intensive model."

123 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 22.03.2010, transcrita em 08.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

124 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 08.12.2009 via Skype, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

al para elas, simplesmente foram fazer outras coisas, porque tinham tantas oportunidades diferentes para utilizar seu tempo, e o custo de continuar a tocar o programa CEPED era muito substancial em uma base pessoal. (Tradução livre do autor deste artigo)¹²⁵

Certo também que, mesmo entre as escolas mais reputadas, seria difícil apontar com segurança alguma outra, que não as Escolas de Direito da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro e em São Paulo, que tenha tomado conhecimento e procurado incorporar e aperfeiçoar as ideias do CEPED.

Mas tampouco se pode dizer que não houve evolução substancial: os currículos de várias faculdades de direito hoje são amplos; estuda-se o direito em conjugação com outras disciplinas; o estudo da economia e da contabilidade não é mais uma anomalia; tentam-se experimentos didáticos variados (usar o cinema como ferramenta de ensino, por exemplo); multiplicam-se seminários e palestras como atividades complementares; fazem-se convênios com escritórios de advocacia para treinar estagiários; não é incomum encontrar profissionais do direito que ganham a vida sem advogar ou julgar, apenas com atividades acadêmicas; as novas tecnologias são exploradas para aperfeiçoar pesquisas e a busca de conhecimento etc.

Uma pesquisa sumária na internet revela, por outro lado, que é hoje prática comum incluir nos currículos das faculdades de direito disciplinas que, pelo próprio enunciado, alargam o horizonte de preocupações dos futuros bacharéis e quase que impõem diálogo com os alunos. Citem-se: na UERJ – O Direito do Petróleo na Perspectiva Interdisciplinar; Teorias da Globalização; Sociologia do Discurso Jurídico; Tópicos de Economia Política: ciclos econômicos, recessão e desenvolvimento. Na PUC Rio – Direito, Psicologia e Subjetividade. Na UnB: Modelos e Paradigmas da Experiência Jurídica. Na Universidade de Santa Maria (RGS) – Estudos Interdisciplinares, Psicologia Aplicada ao Direito, Intercâmbio Cultural. Na Universidade de Santa Catarina: Psicologia Jurídica; Biodireito; Informática Jurídica; Judiciário do Futuro; Trabalho, Fraternidade e Legislação Social. Na Universidade Federal de Pernambuco: Técnicas Legislativas, Introdução à Linguagem Brasileira de Sinais, Política Criminal. Na Universidade Federal da Bahia: Bioética e Direito, Estatística, Antropologia, Contabilidade Geral, Comunicação, Psicologia.

Praticamente todas essas ideias, em maior ou menor grau, faziam parte da proposta do CEPED.

A evolução social, por outro lado, por si só faz com que a juventude de hoje, mais solta, mais informal, mais agitada, não aceite mais passivamente a tra-

125 No original: "It (CEPED) was not a fiasco, it was an enormously successful program. Unfortunately, it did not have the ability to sustain itself, for and to keep on going, and I think that was partially the fact that the funding run out, and that no replacement sources in Brazil were available to continue the funding. Also, it seems to me that some of the people, who were doing this, at great personal cost to themselves, simply moved to do other things, because they had so many different opportunities to utilize their time, and the cost of continuing to run the CEPED program were fairly substantial on a personal basis."

dicional aula conferência, como dizia San Tiago Dantas, sob a forma elegante e indiferente da aula doutra coimbrã. Mesmo que sem preparação e leitura prévia de materiais de classe, é quase unânime hoje que uma aula não está completa se os alunos não dialogarem de alguma forma com o professor.

A própria concepção de direito parece ter sensivelmente evoluído. O normativismo estrito que vigorava ao final da década de 1960 está hoje superado. Ao contrário, chega-se até a criticar o alegado exagero com que advogados e juízes assumem um papel cada dia mais ativo na modelagem social, defendendo direitos difusos, dando expressão concreta a normas aparentemente apenas programáticas, decidindo com frequência, se não contra, mas além da letra da lei.

Interessante ainda observar que o trabalho conjunto no CEPED de advogados e economistas pode ter influenciado até mesmo o estudo da economia. O ponto é levantado por Augusto Jefferson Lemos, economista reputado que colaborou na equipe inicial. Em sua entrevista, declara que foi tão grande a integração que se verificou entre o CEPED e a Escola de Pós-Graduação em Economia da Fundação Getúlio Vargas que o curso de finanças corporativas dessa escola acabou por distinguir-se de outros cursos congêneres justamente por ter mantido o curso de finanças corporativas com um certo viés jurídico.

O mesmo Augusto Jefferson Lemos observa:¹²⁶

Eu acho que àquela época era uma total novidade, era realmente uma divergência com relação à tendência do ensino à época. E hoje em dia é absolutamente corriqueiro e trivial. Eu encontrei na minha vida inteira, desde então, nos últimos anos, não parei de encontrar advogados formados nessa linha que nunca foram alunos do CEPED. Frequentemente, eu me perguntava porque os achava tão cepedianos e na verdade nunca tinham sido alunos do CEPED, de modo que a sensação que eu tenho é de que isso felizmente se disseminou como uma tendência da cultura jurídica também do país hoje em dia.

É claro que a maioria dessas transformações ocorreu por uma evolução natural. Muitas delas, senão todas, talvez tivessem ocorrido mesmo que não tivesse havido o CEPED. Mas o CEPED existiu e, porque existiu, inevitavelmente influenciou o processo.

Afinal, objetivamente, em seus seis cursos, o CEPED formou cerca de 220 advogados. Desses, mais de 10, e mais um jovem professor do próprio CEPED, foram bolsistas no exterior. Uma proporção substancial de ex-alunos (mais de metade dentre aqueles que entrevistamos) teve alguma forma de experiência como professor. Certamente suas aulas foram influenciadas pela experiência do CEPED.

A mesma ideia aparece na entrevista do ex-aluno Paulo Lins e Silva,¹²⁷ um

126 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 12.01.2010, transcrita em 20.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.
127 Depoimento prestado à Fundação Getúlio Vargas por e-mail, disponível na FGV Direito Rio para consulta.

dos mais destacados advogados do Brasil na área do direito de família, que assim responde à pergunta se a experiência do CEPED influenciou de algum modo o ensino do direito no Brasil:

Acredito que sim, pois os que absorveram seus ensinamentos procuraram divulgá-los nas suas atividades acadêmicas e profissionais.

Um outro ex-aluno e bolsista, o também notável advogado Gustavo Miguez de Mello,¹²⁸ assim se expressa:

Dei aulas no CEPED quando retornei de Harvard e, durante alguns anos, ensinei direito tributário e direito financeiro na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro utilizando o método do CEPED. Creio que dei cerca de 20 cursos utilizando este método. Procurei orientar jovens estudantes de direito e advogados no aumento de poder de análise de fatos jurídicos e de como adequadamente enfrentá-los, quando for o caso, utilizando da experiência feita no CEPED.

Um outro ex-aluno, já citado acima, Vivaldo Barbosa,¹²⁹ que seguiu carreira política marcadamente de esquerda, também testemunha em sua entrevista exemplo do mesmo tipo de influência em outra universidade:

Lá na Unirio, o cepediano sou eu, o único; mas, enfim, o debate sobre questões do ensino jurídico, do Direito e tal, é muito reflexo do CEPED que a gente procura debater isso lá.

A experiência da PUC afetou marcadamente várias turmas de alunos. O mesmo com o IEDE; o curso do Ministério de Minas e Energia e o da CVM formaram cada um uma turma educada dentro das ideias do CEPED. Na época em que o curso funcionou, seus membros deram conferências por todo o Brasil. Professores de outros estados vieram ao Rio de Janeiro visitar o curso do CEPED.

Tudo isso não pode ter deixado de influenciar um processo de transformação. Método dialogado, o direito como resposta a problemas sociais, estudado de forma integrada a outras disciplinas sociais, transmissão do conhecimento de forma não dogmática, a percepção do advogado com um ator com papel ativo na transformação da sociedade, essas e muitas outras ideias foram levantadas e discutidas no CEPED, transmitidas a uma nova geração. E, por certo, se espalharam nos meios jurídicos. Se as novidades vistas hoje não vêm diretamente do CEPED, trazem algum traço de sua existência.

Alfredo Lamy Filho,¹³⁰ analisando a experiência quando ainda era novidade, afirma que ela se revelou

...de excepcional, e mesmo imprevisível, fecundidade. Os frutos que já produziu – tantos e tão grandes – só podem ser explicados pela aridez do terreno

128 Depoimento prestado à Fundação Getúlio Vargas por e-mail, disponível na FGV Direito Rio para consulta.

129 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 12.11.2009, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

130 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 29.09.2009, transcrita em 08.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

em que a boa semente foi plantada: sem dúvida, é hora de reformular-se o ensino do direito. (ob. cit, p. 35)

Marcílio Marques Moreira, em sua entrevista ao projeto de pesquisa, resume com precisão:

*(O CEPED) não foi capaz de talvez criar uma massa crítica, mas criou, sim, uma massa, embora não crítica, criativa, que criou toda uma nova mentalidade, que está aí até hoje.*¹³¹

Não se pode, finalmente, deixar de reconhecer que muitas das ideias originalmente lançadas no Brasil pelo CEPED são atualmente adotadas, com revisões destiladas pelo tempo, nas duas escolas de direito da Fundação Getúlio Vargas. A Escola de Direito do Rio de Janeiro é, desde sua fundação, dirigida por Joaquim Falcão e de seu corpo docente participa, conduzindo experiências didáticas novas, o autor deste artigo. A Escola de Direito de São Paulo foi fundada e dirigida durante 5 anos por Ary Oswaldo Mattos Filho, colega de Joaquim Falcão e do autor deste artigo na turma que frequentou a Universidade de Harvard no período 1967-68. É ele que diz, referindo-se à ideia, suscitada no início da experiência CEPED, de criar uma réplica paulista do projeto e, na época, não levada adiante:

*O projeto conjunto, por razões que não vem ao caso comentar, não vingou, mas o episódio incutiu-nos o sonho de criar uma escola com um projeto de ensino diferenciado, renovador, e que analisasse o direito em face da efetiva realidade brasileira. O sonho ficou hibernando por mais de 20 anos, porém nunca foi esquecido.*¹³²

XVIII – CONCLUSÃO

Permite-se o autor deste artigo, concluindo, registrar sua própria opinião, talvez suspeita por conta de seus vínculos com o projeto desde o início, mas certamente sincera e, acredita-se, bem embasada em fatos objetivos e em outras opiniões respeitáveis acima citadas.

O CEPED não realizou pesquisas nem publicou livros. O CEPED não gastou sequer toda a verba que lhe foi destinada. O CEPED não foi o *Cavalo de Troia* que se infiltraria na escola tradicional, não conseguiu efetivar *uma transformação radical de uma das instituições educacionais mais antigas, maiores e mais prestigiosas, e mais conservadoras do Brasil*. Pode-se dizer que o CEPED não realizou a maior parte dos sonhos expressos quando de

131 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.
132 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito* GV. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2010. p. 38.

sua criação. O ensino do direito no Brasil hoje, em grande parte, é ainda – infelizmente – muito semelhante ao que era em 1966.

Mas os 220 alunos que passaram pelo CEPED, muitos dos quais se tornaram professores, os bolsistas que o CEPED mandou ao exterior, os movimentos direta ou indiretamente influenciados pelo CEPED, os debates sobre a experiência em outras escolas e tudo mais que foi feito pelo CEPED certamente contribuíram para propiciar vários aperfeiçoamentos relevantes que hoje se percebem nas melhores escolas de direito do país.

E hão de ter contribuído também para ajudar a formar sobre o direito uma atitude bem distante do bacharelismo formal que predominava em 1966. Os advogados, o Judiciário, o Ministério Público hoje são imensamente diferentes dos aplicadores formais de textos, dos torturados pesquisadores de sentidos léxicos e semânticos, que eram a maioria quando o CEPED foi criado.

Acho, em resumo, que o CEPED foi exatamente aquilo que está descrito na *Nota da Redação* do jornal da Fundação Getúlio Vargas citada no início deste trabalho.¹³³

Um marco fundamental da modernização do ensino do direito no Brasil, uma transformação radical de uma das instituições educacionais mais antigas, maiores e mais prestigiosas, e mais conservadoras do Brasil.

Correio da Manhã, 8 dez. 1963.

133 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2010.

ANEXO I

RELAÇÃO DOS TEXTOS E LIVROS DISPONÍVEIS PARA CONSULTA

ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2010.

BELL, Peter D. The Ford Foundation as a Transnational Actor. In **International Organization**, v. 25, n. 3, Transnational Relations and World Politics (Summer, 1971) (p. 465-478). Cambridge, MA (EUA): MIT Press Journals, 1971.

CATALANO, Pierangelo *et al.* Seminário internacional sobre ensino jurídico. Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro: Editora Consulex, 1996.

DEZALAY, Ives; GARTH, Bryan. **The internationalization of palace wars: Lawyers, economists and the context to transform Latin American States**. London: The University of Chicago Press, 2002.

DIREITO, Carlos Alberto Menezes. A reforma do ensino jurídico. *Revista da Ordem dos Advogados do Brasil*: Seção do Estado da Guanabara, v. 1, n. 2, p. 283-293, set./dez. 1974. Disponível em: <<http://bdjur.stj.gov.br/dspace/handle/2011/9137>>. Acesso em: 20 out. 2011.

FALCÃO Neto, Joaquim de Arruda. Os cursos jurídicos e a formação do estado nacional. in *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos* (coord. AURÉLIO WANDER BASTOS). Brasília: Câmara dos Deputados, 1978, p. 65/95.

FALCÃO Neto, Joaquim de Arruda; MIRALLES, Maria Teresa. Atitudes dos professores e alunos das faculdades de direito do Rio de Janeiro e São Paulo capital face ao ensino jurídico e sua reforma. Rio de Janeiro: PUC, 1974.

GARDNER, James A. *Legal imperialism: American lawyers and foreign aid in Latin America*. Madison, Wis (EUA): University of Wisconsin Press, 1980.

KENNEDY, Duncan. *Legal education and the reproduction of hierarchy*. Cambridge, MA (EUA): AFAR, 1983.

LACERDA, Gabriel. Problemas de metodologia do ensino jurídico: uma experiência pessoal. Texto apresentado no *I Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito*. Juiz de Fora (MG), 1971.

LACERDA, Gabriel. Ensinar ou educar: notas sobre uma experiência. *I Jornada Latino-Ame-*

ricana de Metodologia do Ensino Jurídico e II Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito. Bagé (RS): Faculdade de Direito de Bagé, 1972.

LAMY Filho, Alfredo. A crise do ensino jurídico e a experiência do CEPED. *Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 151-164, 1972.

LAMY Filho, Alfredo. A reforma da Lei de Sociedades Anônimas. *Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro*, ano XI, n. 7. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1972.

MOREIRA, Marcílio Marques. Prefácio. In TRUBEK, David *et al.* *Mercado de capitais e os incentivos fiscais*. Rio de Janeiro: TN-APEC, 1971.

PESSOA, Álvaro. Prefácio. In *Curso de Direito Municipal*. Rio de Janeiro (estado). Departamento de Assistência Jurídica e Consultiva dos Municípios. Niterói, Imprensa Oficial, 1976.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Cadernos da PUC RJ. *Série Ciências Jurídicas*, n. 3, caderno n. 17. Rio de Janeiro: PUC RJ, 1974.

SEABRA FAGUNDES, M. *A legalidade democrática*. Rio de Janeiro: Mousinho, 1970.

STEINER, Henry. Legal education and socioeconomic change: Brazilian perspective. *The American Journal of Comparative Law*, v. IXI, n. 1. Ann Arbor, MI (EUA): The University of Michigan Law School, 1971.

TÁCITO, Caio. O desafio do ensino do direito. *Carta Mensal da Confederação Nacional do Comércio*. n. 193. Rio de Janeiro: CNC, abril, 1971. págs. 59-66.

TRUBEK, David M.; GALANTER, Marc. Scholars in self-estrangement: some reflections on the crisis in law and development studies in the United States. *Wisconsin Law Review*, n. 1062, 1974.

UNGER, Roberto Mangabeira. Uma nova faculdade de direito no Brasil. In *Cadernos da FGV Direito Rio*. v. 1. Rio de Janeiro: Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getúlio Vargas, 2005, nov. p. 16-38.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA GUANABARA. Resolução nº 284. Institui um Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED) vinculado à respectiva unidade. Rio de Janeiro: 15 de abril de 1966.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Reitoria. Ato Executivo de Decisão Administrativa nº. 009. Aprova o Regimento Interno do Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do

Direito (CEPED) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2 de abril de 2001.

VENÂNCIO Filho, Alberto. *Das arcadas ao ba-charelismo*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

WALD, Arnaldo. Reformulação da Aliança para o Progresso. *Correio da Manhã*, 8 dez. 1963.

ANEXO II

RESOLUÇÃO Nº 284

Institui um Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED) vinculado à respectiva unidade.

Faço saber que o Conselho Universitário aprovou e eu promulgo, com fundamento no art. 9º, item III, do Estatuto a seguinte Resolução:

Art. 1º. Fica instituído, na Faculdade de Direito, o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED), dirigido por um professor catedrático, designado pelo Conselho Departamental, com mandato de 5 anos, tendo como finalidade o aperfeiçoamento do ensino jurídico e a realização de pesquisas e estudos especializados no campo do Direito,

Art. 2º. No âmbito de suas finalidades e com a observância no que couber, dos mandamentos universitários, o CEPED exercerá atividades tendo como objetivos:

- a) promover o aperfeiçoamento do ensino jurídico mediante estudos e pesquisas sobre métodos didáticos e pedagógicos;
- b) realizar cursos especiais de pós-graduação sobre temas jurídicos de atualidade, visando precipuamente à preparação técnica especializada e sistemática, com a aplicação de conhecimentos propedêuticos das ciências afins (economia, ciência política etc.);
- c) realizar convênios com entidades nacionais ou estrangeiras no sentido de captação de recursos ou a prestação de serviços;
- d) utilizar, em seus próprios serviços e em outras atividades universitárias, a colaboração de professores e técnicos, nacionais ou estrangeiros, mediante participação em pesquisas, cursos, simpósios e outras atividades educacionais e culturais compatíveis;
- e) contratar, com recursos próprios, pessoal estranho aos quadros da universidade, respondendo, diretamente, pelas respectivas relações de emprego ou serviço;

f) promover o intercâmbio com outras universidades ou escolas, nacionais ou estrangeiras, e selecionar professores e bacharéis ou doutores em direito para bolsas de estudo no exterior, e seu ulterior aproveitamento em seus próprios serviços ou em outras atividades universitárias;

g) promover a preparação de material didático básico para cursos especiais, a publicação de estudos e pesquisas, assim como a tradução de obras estrangeiras;

h) exercer mediante contrato, pesquisa e estudos em assuntos jurídicos de interesses de organizações privadas ou públicas;

i) exercer, em geral, atividades compatíveis com as suas finalidades.

Art. 3º. O CEPED, mantido na Faculdade de Direito da U.E.G., poderá funcionar, no entanto, em instalações obtidas mediante locação ou comodato.

Art. 4º. Serão incorporados à Biblioteca Central – Seção da Faculdade de Direito, os livros sobre ciências jurídicas e sociais que forem adquiridos pelo CEPED a qualquer título, sendo-lhe facultado igualmente valer-se do acervo da mesma biblioteca.

Art. 5º. Dentro do âmbito de suas atividades e mediante prévia ciência da U.E.G. por intermédio do diretor da Faculdade de Direito, fica autorizado o diretor do CEPED a assinar convênios com entidades que se proponham a financiar ou a colaborar na execução de seus serviços.

Art. 6º. Constituem receita do CEPED:

- a) contribuições ou auxílios decorrentes de convênios, na forma do art. 5º;
- b) receita de seus próprios serviços;
- c) doações, subvenções, contribuições ou auxílios públicos ou privados que receber.

Art. 7º. O CEPED gozará de autonomia administrativa e técnica no âmbito de suas atividades, respeitados os mandamentos universitários cabíveis.

Art. 8º. Além dos assuntos de sua competência originária, o CEPED poderá atuar, nos termos que forem estabelecidos pelo Conselho Departamental ou pelo Conselho Universitário, conforme o caso, como órgão de aperfeiçoamento e pesquisa no ensino do direito.

Art. 9º. A presente Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

U.E.G. 15 de abril de 1966
Haroldo Lisboa da Cunha, Reitor.

ANEXO III

RELAÇÃO DE PROFESSORES, CONSULTORES E TÉCNICOS ENTREVISTADOS PESSOALMENTE

Alfredo Lamy Filho	autorizou
Arnoldo Wald	autorizou
Augusto Jefferson Lemos	autorizou
Carlos Augusto da Silveira Lobo	autorizou
Carlos Guerra	Não conferiu nem autorizou
Carlos Leoni	autorizou
Francisco Dornelles	autorizou
Gabriel Lacerda	autorizou
David Trubek	autorizou
Henry Steiner	autorizou
James Gardner	autorizou
Keith Rosenn	autorizou
Jack Heller	autorizou
Joaquim Falcão	autorizou
Jorge Hilário Gouvêa Vieira	autorizou
Luiz Fernando da Silva Pinto	autorizou
Marcílio Marques Moreira	autorizou
Peter Bell	autorizou
Peter Hornbostel	Não pôde rever a entrevista, mas enviou texto-resumo
Vivaldo Barbosa	autorizou
Steve Quarles	autorizou

ANEXO IV
RELAÇÃO DE EX-ALUNOS
CUJO NOME FOI IDENTIFICADO

	Aluno	Situação
1	Abdo Jorge Couri Raad	encontrado e não respondeu
2	Abilio Féres Sobrinho	identificado e falecido
3	Afrânio Acioli de Oliveira	respondeu e autorizou
4	Aloysio Augusto da Costa	encontrado e não respondeu
5	Álvaro Almério Pessoa Santos	respondeu e autorizou
6	Ana Christina da Silva Nogueira	identificado e não localizado
7	Ana Clara Caffé Rebouças	identificado e falecido
8	Ângela Maria Seixas Britto Cunha	identificado e não localizado
9	Antonio Carlos Barretto de Vasconcelos	encontrado e não respondeu
10	Antonio Carlos Flores de Moraes	encontrado e não respondeu
11	Antônio Carlos Rodrigues de Pinho	identificado e falecido
12	Antônio Francisco da Silva Tavares	encontrado e não respondeu
13	Antônio Inagé de Assis Oliveira	identificado e não localizado
14	Antonio José Ferreira	identificado e não localizado
15	Arion Sayão Romita	respondeu e autorizou
16	Aurélio Pitanga Seixas Filho	encontrado e não respondeu
17	Bruno Luiz R. da Silveiro	identificado e falecido
18	Carlos Alberto Alvahydo de Ulhoa Canto	respondeu e autorizou
20	Carlos Eduardo Acatauassu Chermont	identificado e não localizado
21	Carlos Eduardo Silva Pinto	encontrado e não respondeu
22	Carlos Eduardo Vieira de Carvalho	identificado e falecido
23	Carlos Gomes Monteiro	encontrado e não respondeu
24	Carlos Humberto Castello Branco Diniz	encontrado e não respondeu
25	Carlos Saraiva	encontrado e não respondeu
26	Celso Ferreira	respondeu e autorizou
27	Danilo Fabiano da Costa	identificado e falecido
28	Dourimar Nunes de Moura	encontrado e não respondeu
29	Dora Martins Carvalho	respondeu e autorizou
30	Douglas de Goiás Prudente Lima	identificado e não localizado
31	Edmilson Jorge de Oliveira	identificado e falecido
32	Edson Botelho Prata	respondeu e autorizou
33	Eduardo de Alencar Studart	identificado e falecido
34	Eduardo de Moura Abelheira	encontrado e não respondeu
35	Eduardo Seabra Fagundes	respondeu e autorizou

36	Evaldo Pereira Ramos	identificado e falecido
37	Evandro Ferreira de Viana Bandeira	respondeu e autorizou
38	Everardo Luiz Moreira Lima	encontrado e não respondeu
39	Fernando Alberto Leite Stodieck	identificado e não localizado
40	Fernando C. Wanderley	identificado e não localizado
41	Fernando Luiz Villar Cabral Silva	encontrado e não respondeu
42	Fernando Sá	identificado e não localizado
43	Fernando Viegas Rangel	identificado e não localizado
44	Flora Paiva Meira Lustosa	respondeu e autorizou
45	Francisco César Azevedo Lemos	identificado e não localizado
46	Francisco Eduardo Kastrup	identificado e falecido
47	Francisco José C. de Rezende	identificado e não localizado
48	Francisco Monteiro de Almeida Neto	identificado e falecido
49	Geraldo Deusará	identificado e não localizado
50	Guilbert Vieira Peixoto	encontrado e não respondeu
51	Gilberto de Castro Garcia Redondo	encontrado e não respondeu
52	Gilberto Duarte Prado	respondeu e autorizou
53	Gilberto Leonel de Almeida Velloso	identificado e não localizado
54	Gilberto Marchese Adures	encontrado e não respondeu
55	Gustavo Alberto Villela Filho	encontrado e não respondeu
56	Gustavo Kuhl Leite	respondeu e autorizou
57	Gustavo Miguez de Mello	respondeu e autorizou
58	Gustavo Rodolfo Urbano da Silva	identificado e não localizado
59	Oyama Cesar Ituassu Filho	identificado e não localizado
60	Otávia Freire Botelho	encontrado e não respondeu
61	Hélio de Figueiredo Caldas	encontrado e não respondeu
62	Henrique Gomm Neto	respondeu e autorizou
63	Hildebrando Lucena Pessoa	encontrado e não respondeu
64	Homero das Neves Freitas	identificado e falecido
65	Hugo Ibéas	respondeu e não autorizou
66	Humberto Manes	respondeu e não autorizou
67	Iberê Paiva F. de Souza	identificado e não localizado
68	James Frederico M. Jordão Clark	respondeu e autorizou
69	João Baptista Ferraz de Souza	encontrado e não respondeu
70	João Caio Goulart Penteadó	identificado e falecido
71	João Dodsworth Cordeiro Guerra	respondeu e autorizou
72	João Luiz Coelho da Rocha	respondeu e não autorizou
73	João Manoel de Almeida Velloso	identificado e não localizado
74	Joaquim Rodrigues Loureiro	identificado e não localizado

75	Jorge Hilário Gouveia Vieira	respondeu e autorizou
76	Jorge Rodrigues Velloso	identificado e não localizado
77	Jory França	encontrado e não respondeu
78	José Américo Vieira Spínola	respondeu e não autorizou
79	José Cândido Rodrigues Bueno	identificado e não localizado
80	José Carlos de Matos Peixoto Neto	identificado e falecido
81	José Carlos do Amaral Gallotti Kehrig	identificado e não localizado
82	José Carlos Osório	identificado e não localizado
83	José Carlos Magioli Arraes	encontrado e não respondeu
84	José Carlos Ribeiro Filho	encontrado e não respondeu
85	José Francisco de Araújo Lima Neto	respondeu e autorizou
86	José Roberto Carvalho de Mendonça	identificado e falecido
87	Junio Malta Torres	encontrado e não respondeu
88	Leo Castro Neves	identificado e falecido
89	Letácio de Medeiros Jansen Ferreira Júnior	respondeu e autorizou
90	Lionett Macedo da Silva	identificado e não localizado
91	Lourival Souza Paes	respondeu e autorizou
92	Lúcia Lea	respondeu e não autorizou
93	Luiz Antonio de Godoy Alves	encontrado e não respondeu
94	Luiz Eduardo da Gama e Silva	respondeu e não autorizou
95	Luiz Eduardo Martins Ferreira	respondeu e autorizou
96	Luiz Felipe S. S. Lopes de Souza	encontrado e não respondeu
97	Luiz Felipe dos Santos Martins	identificado e não localizado
98	Luiz Fernando Ramos Alonso	identificado e falecido
99	Luiz Fernando Studart Ramos de Queiroz	respondeu e autorizou
100	Luiz Fernando Teixeira Pinto	encontrado e não respondeu
101	Luiz Oscar Lopes	respondeu e autorizou
102	Luiz Severo da Costa Neto	encontrado e não respondeu
103	Luziano Prudente de Oliveira	identificado e não localizado
104	Manoel Geraldo de Andrade	encontrado e não respondeu
105	Marcello Ramos Maia	encontrado e não respondeu
106	Marcelo Cerqueira	identificado e não localizado
107	Marcos Arruda Raposo	respondeu e autorizou
108	Maria Regina Bittencourt Sampaio	identificado e falecido
109	Marina Baros	identificado e não localizado
110	Mario Claudio Carneiro Vargas	encontrado e não respondeu
111	Mauricio Passos Guimarães	identificado e falecido
112	Melhim Namem Chalhub	encontrado e não respondeu
113	Neje Hamaty	encontrado e não respondeu

114	Nelson Lara dos Reis	respondeu e autorizou
115	Nice Ypiranga Benevides de Araújo	identificado e não localizado
116	Norma Jonssen Parente	respondeu e autorizou
117	Octávio Blatter Pinho	respondeu e autorizou
118	Odete Knaack de Souza	encontrado e não respondeu
119	Odilon Niskier	identificado e não localizado
120	Paulo Albuquerque	identificado e não localizado
121	Paulo Cesar Corrêa Meyer	identificado e falecido
122	Paulo Fabião	encontrado e não respondeu
123	Paulo Malta Lins e Silva	respondeu e autorizou
124	Paulo Pinho	identificado e não localizado
125	Paulo Roberto Almeida Silva	identificado e não localizado
126	Paulo Sá	identificado e falecido
127	Paulo Vieira Neto	identificado e falecido
128	Pedro Artur da Fonseca Lobo	identificado e falecido
129	Pedro Paulo Carvalho do Amaral	identificado e não localizado
130	Renato Innecco Longo	respondeu e autorizou
131	Ricardo Richeletti	identificado e falecido
132	Roberto de Albuquerque	identificado e não localizado
133	Roberto Freire de Carvalho	identificado e não localizado
134	Roberto Luiz Portella	encontrado e não respondeu
135	Rodrigo Cabral de Melo	encontrado e não respondeu
136	Rúbia Maria Santana Thevènard	respondeu e autorizou
137	Sabino Lamago de Camargo	encontrado e não respondeu
138	Salvador Cícero	respondeu e não autorizou
139	Sebastião Alves de Messias	identificado e não localizado
140	Sebastião Marcos Vital	identificado e não localizado
141	Sérgio Museracchi	identificado e falecido
142	Raimundo Nonato Botelho de Noronha	identificado e não localizado
143	Regina Lúcia de Bittencourt Sampaio	identificado e falecido
144	Roberto Sfoggia	identificado e falecido
145	Rubens Paulo Torres	respondeu e autorizou
146	Ruy Carlos Seabra Monteiro Salles	respondeu e autorizou
147	Samuel Peixoto Pires	identificado e falecido
148	Sérgio Antônio de O. Azambuja	encontrado e não respondeu
149	Sérgio Majela	respondeu e autorizou
150	Sergio de Lima Coutinho	encontrado e não respondeu
151	Sérgio Tostes	encontrado e não respondeu
152	Silvio Bulhões	identificado e falecido

153	Sonia Maria Machado Marques Simões	identificado e não localizado
154	Sônia Maria de Oliveira Paredes	respondeu e não autorizou
155	Susana de Marchi	identificado e falecido
156	Sylvio de Bulhões	identificado e falecido
157	Taciana Ricarda Lopes de Almeida Garcia	encontrado e não respondeu
158	Túlio do Egito Coelho	encontrado e não respondeu
159	Ulisses Breder Ambrosio	respondeu e autorizou
160	Vicente de Paulo Campos Mendonça	respondeu e autorizou
161	Virgílio Antônio Carelli	identificado e não localizado
162	Virgílio Cezar de Moraes Borba	encontrado e não respondeu
163	Vitor Junqueira Alves	encontrado e não respondeu
164	Vítor Otávio Pinheiro de Lima	identificado e não localizado
165	Vitor Rogério da Costa	encontrado e não respondeu
166	Vivaldo Barbosa	respondeu e autorizou
167	Walter Figueiredo Silva	respondeu e autorizou
168	Walmyr Mattos	identificado e não localizado
169	Zélia Maria de Oliveira Porto	encontrado e não respondeu

Alunos encontrados que responderam e autorizaram	37
Alunos encontrados que responderam e não autorizaram	8
Alunos encontrados que não responderam	48
Alunos identificados e falecidos	31
Alunos identificados mas não localizados	45
Total	169

EM RESUMO

Acabo de terminar de escrever um longo artigo, relatando a pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas e que eu conduzi, a respeito da história do CEPED. Na primeira linha desse artigo descrevo-o simplesmente pelo que ele é – um relatório crítico do trabalho de pesquisa. O texto está organizado em torno de uma pergunta: *o CEPED cumpriu ou não os propósitos para que foi criado?* Essa pergunta foi utilizada fundamentalmente como balizamento, um trilho, por onde correu o trabalho.

Procurei tomar, ao redigir o texto, uma atitude tão neutra quanto me foi possível. Logo que lancei a pergunta, adverti que ela admitia duas respostas, uma positiva e outra negativa – ambas corretas. No curso do trabalho, pesquisei artigos, fiz entrevistas, transcrevi com franqueza e sem rodeios, todas as opiniões que encontrei, especialmente as críticas.

Confesso que, ser neutro em relação ao CEPED para mim não foi nem é tarefa fácil. Participei da experiência desde o início, com o entusiasmo de um jovem, então com vinte e alguns anos. O mesmo entusiasmo, confesso-o sem pudor, mantenho até hoje, mais de 40 anos depois. Assim mesmo tentei e tentei honestamente. Dentro do objetivo estabelecido para o artigo – ser fundamentalmente um relatório, verdadeira amostra da pesquisa - o esforço de neutralidade se impunha.

Só não pude me furtar, na conclusão, a expressar uma opinião breve, tomando de empréstimo palavras de uma anônima nota de redação da revista interna da Fundação Getúlio Vargas, para dizer que o CEPED foi *um marco fundamental da modernização do ensino do Direito no Brasil, uma transformação radical de uma das instituições educacionais mais antigas, maiores e mais prestigiosas e mais conservadoras do Brasil.*

Depois de mais de sessenta páginas de auto controle, procurando textos, tentando objetividade, veio-me o impulso forte de soltar as amarras e expressar, sem procurar postura científica, aquilo que **sinto**. É o que vou fazer neste pequeno texto – dar sobre o CEPED uma visão personalíssima, um depoimento emocionado e sincero, talvez por isso academicamente irrelevante; não uma opinião ponderável a ser levada em conta mas um depoimento a mais a mais para futuros pesquisadores.

Disse que participei do CEPED com o entusiasmo de um jovem. Para ser exato, quando comecei a discutir o CEPED, em 1965, eu tinha 26 anos. Jovem também, com menos de 30 anos, era a maior parte da equipe original: Carlos Leoni, Augusto Jefferson Lemos, Luiz Fernando Pinto, Keith Rosenn. Até mesmo o criador da idéia – David Trubek e o líder da equipe econômica, Mário Henrique Simonsen, completaram 30 anos nessa época. Alberto Venâncio

Filho, pouco depois. Um pouco mais velhos, Silveira Lobo e Henry Steiner tinham sim mais de 30 mas ainda não tinham atingido os 40. Dos dois decanos do projeto – Alfredo Lamy Filho, com mais de 50 anos, era, por temperamento e modo de ser, um eterno entusiasmado. O entusiasmo ainda brilha com força no olhar de Lamy, hoje, aos 92 anos, ao falar do CEPED. Um outro dos mais velhos, o líder Caio Tácito, talvez não compartilhasse da excitação que contaminava a equipe. Mas, nem por isso, deixava de ter, a respeito do que faziam seus companheiros de obra, crença, confiança e ponderação. Caio emprestava sua extrema respeitabilidade para dar respaldo e prestígio ao movimento.

O entusiasmo foi assim o primeiro motor do grupo. Como todo entusiasmo autêntico, não chegava a haver um corpo teórico articulado, uma doutrina estabelecida, um estatuto diretor.

Queria-se reformar o ensino do direito. Mas, reformar como e para que? - A equipe brasileira tomou como padrão o artigo de San Tiago Dantas em 1955; Trubek encaixou o projeto como parte de suas digressões sobre lei e desenvolvimento.

Se eu pudesse, em retrospecto, tentar identificar em uma frase aquilo que unia o grupo, eu diria apenas que a todos nós repugnava – assim como repugnava aos cruzados que Jerusalém estivesse em poder dos infieis - o modo como o Direito, que nós todos amávamos, era ensinado nas faculdades brasileiras: sem cuidado, sem debate, sem propósito, de maneira formal e pedante, com muitas palavras e pouca compreensão. Queríamos compreender o direito não simplesmente repetir e interpretar normas.

O direito, como nós o percebíamos, era algo vivo, dinâmico, que se renovava a cada dia, que nascia da sociedade em resposta a necessidades da própria sociedade. E o que percebíamos era o direito ser ensinado como se fosse algo existente por si mesmo, com uma força intrínseca, quase como os mandamentos que Moisés entregou ao povo judeu, proclamando que provi-nham diretamente de Deus Pai Todo Poderoso.

Era isso que queríamos passar. Com o que ensinávamos, do modo como ensinávamos, é certo, preparávamos advogados a compreender melhor a lei, a serem melhores advogados. Esses profissionais mais preparados iam, depois do curso, seguir cada um o seu caminho. Muitos aproveitaram as habilidades adquiridas para entrarem de corpo e alma no sistema, destacarem-se como profissionais e ganharem dinheiro em empresas públicas ou privadas. Outros, pelo menos dez por cento, mantiveram viva a chama, e foram dar aulas. Houve quem preferisse ingressar no Judiciário. Pelo menos dois ex-alunos seguiram carreira política.

O mesmo entusiasmo com que o CEPED foi criado passou depois aos

projetos que dele surgiram, com mais relevância e intensidade o da PUC. Joaquim Falcão, bolsista do CEPED e integrante da segunda geração da equipe, veio transplantar para PUC o movimento, levando para lá, quando foi nomeado diretor do Departamento de Direito, uma significativa leva de ex-alunos –Eduardo Seabra Fagundes, Jorge Hilário Gouvêa Vieira, Bruno Silveira, Roberto Portella, Paulo Sá, Álvaro Pessoa, que vieram se juntar a Alfredo Lamy Filho, professor da PUC há algum tempo, e a mim mesmo que ali estudei e comecei minha carreira de professor.

O entusiasmo original, que mostrava os primeiros sinais de arrefecimento no CEPED, reavivou-se com intensidade. Da PUC, uma equipe vibrante, disseminou sua visão de direito para várias outras escolas. Na PUC, Joaquim Falcão procurou com cuidado construir uma arcabouço teórico acadêmico que fundamentasse doutrinariamente o movimento.

O curso do CEPED acabou, quando acabou o suporte financeiro. A entidade CEPED hoje, como foi dito no artigo, existe apenas como uma estrutura formal independente dentro da UERJ, respeitável e estabelecida, mas não um verdadeiro movimento. A PUC continua a funcionar e gozar de boa reputação, mas a jovem equipe que lá construiu um movimento verdadeiramente revolucionário, foi destituída do comando.

Sobre o CEPED recaiu em certa época a antipatia das esquerdas. Chegou-se a dizer que o curso servira para preparar elites que melhor serviam à ditadura. Como acontece com frequência, depois de ocorridos fatos e movimentos, surgem teorias que visam encaixar o que já ocorreu, dentro de um corpo teórico geral pré-estabelecido.

Essas teorias, como toda teoria, poderiam ser discutidas; outras teorias poderiam ser construídas. Muitas palavras foram ditas; muitas mais o serão.

Mas, em resumo, acho que o CEPED pode, em sua essência, ser descrito em uma única palavra – foi um **movimento**. E, como todo movimento, pela lei física da inércia, se não for detido, continua para sempre. Várias forças, em épocas diversas, opuseram-se ao movimento iniciado com o CEPED. Nunca chegaram, porém, a fazê-lo deter-se completamente. A velocidade chegou por vezes a ser reduzida, a força a arrefecer. Mas o movimento nunca cessou e continua até hoje. Outros movimentos, na mesma direção, vieram juntar-se a ele. O entusiasmo original que o iniciou pode ser encontrado em várias escolas onde algumas das idéias básicas que uniram todos os integrantes da equipe original, são hoje predominantes.

O CEPED foi, sim, um marco. O marco do início de um movimento que influenciou e muito e continuará a influenciar, senão indefinidamente, por muito tempo, o modo como se ensina direito no Brasil

A CRISE DO ENSINO JURÍDICO E A EXPERIÊNCIA DO CEPED

ALFREDO LAMY FILHO

VII. JURISPRUDÊNCIA DO CADE.

VII.1.-PROCESSO ADMINISTRATIVO

Nº 1 - 63

Representante: Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias de Produtos Químicos para Fins Industriais de Cabo Frio.
Indiciadas: Associação Técnica Brasileira das Indústrias Automáticas de Vidros e suas associadas.
Relator: Conselheiro Luiz Garcia.

EMENTA: O abuso por meios que tenham onais, eliminar a c monte os lucros.

A eliminação da meios para consegu Importação irro- tificiosos para o

é salutar a exi paz de promover l produção e comer sos do pgor eco mas também para cias que não eno mento imparcial C.A.D.E.

O processo ad dícios da infr minarqs. Cons não ha provas Acordam os membro Econômica, por votação processo administrativo culpa, nos termos do l

Em Sessão, h de to. - Luiz Garcia, Co ro. - Dantas Junior,

Por decisão de lhou a denuncia do químico

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problema da Grande Empresa
Unidade: Introdução - Aspectos Gerais



TRECHOS SELECIONADOS PARA LEITURA E DEBATE

Ripert, Georges - Aspectos Jurídicos do Capitalismo Moderno. Tra- dução de Gilda G. de Azevedo. Rio de Janeiro, Freitas Bastos, 1947 p: 366. p. 59

.....

Desde um século, não são mais os homens que detêm as grandes posições do comércio e da indústria; foram eliminados pelas sociedades por ações. Nenhum fato é mais importante do que este para a compreensão do regime capitalista.

Sobre tal ponto, os economistas contemporâneos estão de acordo, e em todos os países. Cito alguns ao acaso. Dizen eles : se capitalista moderno não tem mais no domínio econômico

Na revolta dos moços, que marca de forma tão dramática os dias de hoje, uma parte substancial há que ser atribuída à Universidade, e, dentro dela, às escolas de Direito. A quantos vêm acompanhando o processo de inconformidade dos alunos com o ensino que lhes é ministrado, nenhuma surpresa pode causar o fato, que assume o noticiário dos jornais depois de longa, penosa e frustrada ação das lideranças estudantis, e de grande parte do corpo docente no âmbito fechado das Faculdades.

Em verdade, há muito se movimentam os estudantes, insatisfeitos com o que a Universidade lhes oferece, seja quanto a adestramento profissional para desempenho de responsabilidade na sociedade em que devem viver, seja em termos de capacidade de compreensão dos fenômenos que se passam nessa sociedade.

Não há dúvidas que um grande número de causas concorre para agravar essa insatisfação e determinar a forma por que se manifesta. A essas determinantes não são estranhos, por certo o processo de transformação social provocado pela revolução tecnológica; o aumento da população escolar, com sacrifício da eficiência do ensino, e agravamento na vida prática; o espantoso crescimento dos processos de que fizeram do mundo uma enorme caixa acústica em que ressoam, com igual intensidade, os ecos dos sentimentos e manifestações de todas as partes do globo; o tipo de educação que foi ministrada aos moços de hoje; os modelos e padrões dominantes numa sociedade que teria produzido o “homem unidimensional” e outros mais.

Se tudo isso é verdade, e pode explicar a revolta dos moços, outras causas, mais específicas, contribuem para agravar o problema no campo do Direito. Assinale-se, desde logo, que a crise no ensino jurídico precedeu as demais: há décadas os estudantes se queixam de que o ensino é “teórico”, que o aprendizado que lhes é ministrado não os prepara para o desempenho da profissão, seja na forma tradicional de advocacia liberal, seja nas formas de assessoria da administração pública ou da de empresas privadas, seja, ainda, em termos de cultura geral; que os professores são, na maioria, desinteressados, e

alguns até incompetentes, e, na quase totalidade sem tempo para dedicar ao ensino e ao aluno. Como resultado, alguns estudantes procuram, desde logo, nos escritórios de advocacia o contato com a realidade forense que lhes possa trazer uma compreensão do Direito, e um adestramento profissional que não se encontram nos bancos escolares, sacrifício do tempo que deveriam dedicar ao estudo; outros se desinteressam da carreira, e buscam caminhos diferentes; e a grande maioria passiva, queixosa ou ressentida, segue sem estímulo a marcha do currículo tradicionalmente consagrado, assistindo às aulas-doutas em busca de frequência ou pela satisfação de ouvir alguns professores mais brilhantes – reservando-se para o estudo apressado, às vésperas de provas ou exames, através de apostilas deficientes ou poucos livros didáticos. Do ângulo do corpo docente, o panorama não é mais animador: lidam com alunos desinteressados, estão obrigados a cumprir, apressadamente, um currículo enciclopédico a que chamam “currículum mínimo”, sabem que o sistema de aferição de mérito é deficiente, e não dispõem de condições financeiras ou de tempo para a modificação do quadro em que os frutos de seus esforços são magros e parcos.

Acrescentem-se a esta sinopse algumas características próprias do ensino de Direito, na hora atual, como a multiplicação de escolas, e a conseqüente dificuldade de recrutar bons professores, os cursos noturno frequentados por alunos que chegam cansados da lida diária, e teremos bem nítido um quadro de crise, em que alunos e mestres estão solidários na grande procissão de queixas.

A primeira reflexão que o tema sugere é a que na base do fenômeno se encontra o que, há muito, vem sendo analisado como a “crise do Direito”. A parte do Direito na angústia contemporânea é, inegavelmente, muito expressiva. O “declínio”, ou a “morte” do Direito, de que nos falam com tanta ênfase e melancolia juristas do porte de Ripert, Carnelutti, Capograssi, Rava e tantos outros, bem indica a perda de sacralidade de que se revestia a lei, e trouxe a incerteza e a insegurança ao mundo outrora tranquilo dos juristas. Somos todos testemunhas e partícipes de um momento de transformação sem precedentes na grande aventura humana, em que o passo da história adquire aceleração vertiginosa, e em que o Direito, que deveria disciplinar essa mutação, ou reger suas conseqüências, perdeu a equação do tempo. A mudança cria a inquietude, a incerteza, a ansiedade, e, em conseqüência, o Direito, que visa a estabelecer a segurança das relações entre os homens, perde sua função para se transformar na “crisálida ressecada” de que nos fala Ripert: Vivemos a dura fase de transição em que a legislação velha e esclerosada no tempo, na abundância de regulamentos minuciosos e inobservados, não é ainda Direito.” (Savatier)

Esse quadro atingiu fundo a alma dos juristas que, amando a ordem, por princípio e por método – até por saberem, como já foi observado, que o contrário da ordem é a desordem – foram naturalmente levados a identificar o Direito com as estruturas jurídicas existentes, e quando estas ameaçam fender-se, aí divisam o declínio ou a morte do Direito.

É, assim, compreensível que mestres e alunos hajam tido abalada sua fé no Direito, mesmo porque a liderança social se deslocou do jurista para o economista, o sociólogo, o administrador, com inegável prejuízo para o próprio processo de desenvolvimento e transformação das instituições econômicas, sociais e políticas do país, que reclama a indelegável contribuição criadora e crítica do jurista para sua necessária ordenação.

Ora é imprescindível que as escolas de Direito – como as Universidades em geral – se abram para o processo de transformação da sociedade em que atuam e de que são instituições que procurem entender esse processo, e, mais anda, que se ponham em condição de prestar-lhe uma colaboração eficaz.

É preciso não omitir que as escolas de Direito sempre foram – no Brasil, como em outras partes do mundo – formadoras de lideranças sociais, que têm assumido a responsabilidade da condução dos negócios públicos e particulares. Os estudantes de Direito, tão logo terminado o curso, tendem, naturalmente, a se distribuir na vida prática, como administradores, diplomatas, políticos, homem de negócios, – ao lado do exercício das profissões propriamente jurídicas. Essa missão das faculdades não deve e não pode ser esquecida, porque é uma contribuição, do maior significado, que prestam à sociedade ao lado da de formar profissionais do maior relevo.

A multiplicação de aspectos a que deve atender a reforma está a indicar sua complexidade. Terá, por isso, que ser feita com prudência, experimentalmente, e submetida a uma constante revisão de resultados, para adaptá-la a exigência que só a prática evidenciará. Basta atentarmos para o processo crítico de que o tema tem sido objeto nas universidades europeias e americanas, todas insatisfeitas com seus métodos e currículos para que se abandone, desde logo, qualquer pretensão de alcançar uma solução perfeita. Se isto é verdade, algumas diretrizes, no entanto, parecem passíveis de serem fixadas.

O primeiro aspecto a ser considerado diz respeito à metodologia do ensino do Direito, que clama por mudança. Concordando, embora, com Esmundo M. Morgan (*Journal of Legal Education*, n. 4-2, *The Case Method*) – em que cada professor, em direito como em outra disciplinas, tem seus próprios métodos, tão comunicáveis como seu próprio temperamento, e que nenhum método foi ainda descoberto para equipar o estudante, nos poucos anos escolares, de tudo precisa saber – estamos convencidos de que não é mais possível, nos

dias de hoje, pretender manter o método preleção clássico, da chamada “aula douta coimbrã”, com o desfile de citações mais ou menos eruditas e a exegese de textos de lei que estão mudando a todo instante, e que se multiplicam em velocidade sempre mais acelerada. Como diz Jean Carbonnier, em primoroso estudo inserido na *Encyclopaedie Française (Les incertitudes du Droit)*, a mudança é tão rápida que as leis não têm mais o tempo de se incorporarem ao patrimônio psicológico dos indivíduos; mais ainda, são elas tão complexas, técnicas e inaptas para invocar imagens concretas que fogem naturalmente da memória dos não especialistas, fraudando a presunção de conhecimento universal das leis. Diante desse quadro, muito mais importante que formar o conhecedor (se lograsse tanto) da letra de todos os códigos é preparar o raciocínio do estudante, adequá-lo ao tratamento jurídico dos fenômenos sociais, fixar princípios através do exame dos casos atuais e da participação ativa dos alunos no aprendizado jurídico, habituá-lo a “pensar juridicamente” sobre dados sociais em constante mutação.

O tema vem sendo, há muito, objeto de debate entre estudiosos do Direito europeus (que defendem o método clássico, de aulas-conferenciais) e os que sustentam o chamado *case method*, em uso nas universidades americanas. Os argumentos que ensejam essas posições são notórios e caracterizam os “dois modos de pensar”, que James Bryan Conant, em obra sob esse título, tão bem analisou (tradução portuguesa de Anísio Teixeira, publicação da Companhia Editora Nacional, da Universidade de São Paulo, 1968):

“uma sociedade livre requer hoje entre seus mestres, professores e praticistas, dois tipos de indivíduos: um que prefere o método empírico-indutivo de pensar: outro que tem a visão teóricodedutiva. Ambos os modos de pensar têm seus perigos: ambos têm suas vantagens”. (p. 33)

Ora, no campo do Direito, o método empírico-indutivo visaria, para citar Langdell (o Deão da Escola de Direito de Harvard, que introduziu o “case method” nas universidades americanas), através do estudo de uma série de amostras (*cases*) permitir que os estudantes descobrissem por si mesmos os princípios que devem reger as soluções jurídicas, adquirindo o comando desses fundamentos e das doutrinas que os formam. O método é particularmente adequado ao sistema jurídico-americano com a formação jurisprudencial do Direito, a “Doutrina do precedente”. Conant, já citado, vai além, sustentado que o método dedutivo leva ao culto exagerado da lei, como fonte do Direito, “a uma espécie de legalismo autoritário, tanto na política quanto nos negócios em geral”, que conduziria à desconfiança do senso comum e abriria caminho a todos os totalitarismos. Bem sabemos que a discussão não se exauriu, e que aquele “método exótico de ensinar a ciência jurídica”,

no entender de Olando Gomes, tem sofrido modificações, e uma ponderável corrente de opinião, mesmo nos Estados Unidos, sustenta a necessidade de libertar-se a educação do sistema a que foi seduzida a adotar por um *brilliant neurotic* (expressões de Jerome Frank, citado em *Columbia Law Review*, “Modern Founds in Legal Education”, 1964, n. 64). Em verdade *literal case instruction is today a rarity*, por isso que os livros didáticos (*case books*), em vez de se aterem exclusivamente aos casos, passaram a inserir, em quantidade cada vez maior, notas explicativas, textos doutrinários, problemas e outras matérias, que a prática do ensino veio aconselhando como mais adequada ao aprendizado.

Pensamos, todavia, que se não há lugar para a adoção, em sua pureza original, do *case method* – o que ninguém sustenta – alguns princípios que o inspiraram são universalmente válidos e podem e devem ser adaptados à nossa prática pedagógica. Têm, a nosso ver, inteira procedência e atualidade as considerações que fez San Thiago Dantas em sua aula magistral, de abertura dos cursos jurídicos em 1955, quando sustentava precisamente:

A didática tradicional parte do pressuposto que, se o estudante conhecer as normas e instituições, conseguirá, com os seus próprios meios, com a lógica natural do seu espírito, raciocinar em face de controvérsias, que lhe sejam amanhã submetidas. O resultado dessa falsa suposição é o vácuo que a educação jurídica de hoje deixa no espírito do estudante já graduado, entre os estudos sistemáticos realizados na escola e a solução ou a apresentação de controvérsia, que lhe exige na vida prática.

*O ensino é hoje quase cem por cento sistemático e expositivo, sob a forma que os ingleses denominam “text system”. Os casos são ilustrações esporádicas, apresentações sintéticas de decisões, cuja gestação lógica no espírito do juiz o mestre mal tem oportunidade de analisar. A nova didática pelo contrário, inverteria as proporções. O estudo assumiria a forma predominante do “case system”, que não é, como muitos pensam, estritamente dependente da “praxis” anglo-americana dos precedentes judiciais. O objetivo primordial do professor, a que ele passa a dedicar o melhor do seu esforço, não é a conferência elegante de cinquenta minutos sobre um tópico do programa, mas a análise de uma controvérsia selecionada, para evidenciação das questões nelas contidas e sua boa ordenação para o encontro de uma solução satisfatória: o estudo do raciocínio em cada uma de suas peripécias, o preparo da solução, com a consulta não só das fontes positivas, como das fontes literárias e repertórios de julgados; e, afinal, a crítica da solução dada, com o cotejo das alternativas. (“A educação jurídica e a crise brasileira”, in *Revista Forense*, 1955, v. 159, p. 453)*

É evidente que a mudança de metodologia do Direito supõe várias providências sem as quais ela se torna inviável. Assim, os cursos têm que ser pla-

nejados previamente e o assunto de cada aula deve ser selecionado e distribuído aos alunos (constituem os “materiais” da prática americana) para que o estudem e sobre ele meditem. A aula se processa pelo “método socrático”, discussão em que o professor se reserva a função de estimulador, orientador e moderador dos debates, dirigindo a discussão para os termos fundamentais do problema. Sempre que necessário, traz esclarecimentos laterais, procura dar os elementos de que necessitam os alunos para a dissipação de dúvidas por si próprios, aconselha pesquisas, orienta como escandir os fatos para neles fixar os aspectos jurídicos.

Outro aspecto da maior importância, correlato com o anteriormente exposto, é a necessidade de o ensino jurídico renunciar ao falso enciclopedismo: é impossível, hoje, pretender-se transmitir tudo em todos os ramos do Direito a todos os alunos. O estudo do Direito é tarefa de uma vida, e o aprendizado na escola visa, basicamente, a preparar bem o aluno para essa longa caminhada. O currículo imposto pelas autoridades educacionais deve ser, efetivamente, o mínimo, permitindo que os cursos se organizem de forma a transmitir aos alunos os pontos fundamentais, sem preocupação de exaurir toda a matéria: esta. Aliás, uma das conclusões aprovadas no Seminário de Ensino Jurídico, realizado no Rio, em 1967:

O professor não deve ter, exclusivamente, a preocupação de esgotar programas e a ambição de transmitir toda a matéria, mas, sim, de propiciar o melhor aprendizado dos pontos basilares da disciplina lecionada, através da imprescindível inteligência dos princípios doutrinários e do aperfeiçoamento do raciocínio do aluno.

A reforma, por outro lado, há que atingir ao currículo e à distribuição de materiais durante os cursos. É imprescindível que a formação do aluno se esteie num conhecimento real das noções básicas de economia, de sociologia e de política. Isto atende a uma necessidade a que já se referia Savatier – voltar-se o Direito, como ciência social, para seu embasamento, ou disciplinas afins, para que o estudioso mais bem se situe no processo de mudança de instituições e possa compreendê-lo. Sem o conhecimento dos fundamentos de economia e de sociologia, por excelência, é difícil o exame das normas jurídicas de sua razão de ser, dos limites de sua eficácia e de seu processo de transformação e aperfeiçoamento. Necessário se torna, assim, que as universidades se organizem de forma a propiciar aos estudantes o acesso ao conhecimento básico dessas disciplinas, de preferência nas próprias escolas dedicadas a seu cultivo. Esta, aliás, norma que começa a ser incorporada, através do sistema de crédito, à vida universitária brasileira, e que a PUC do Rio de Janeiro vem se adaptar, com o grupamento num “Centro de Ciên-

cias”, sócias das atividades das escolas de Direito, Sociologia e Economia.

Ainda com referencia à estrutura do currículo, é imprescindível fazer refletir, dentro das escolas, a necessidades de especialização, cada vez mais gritante na vida social. Ao lado do aprendizado básico, que inclui os primeiros anos, e de disciplinas comuns e obrigatórias – como o direito civil, o público constitucional e o processual –, deveria ser consagrada a flexibilidade dos currículos para que se permitisse aprofundar o estudo no setor de atividade a que o estudante pretendesse dedicar-se. Após o aprendizado inicial para que o aluno se habitue a pensar juridicamente, cabe completá-lo com o ensino de como fazer, de como agir. E para tanto, há que distribuir, flexivelmente, o estudo em especialidades – como as de direito público e administrativo, de direito penal, de direito comercial, de direito do trabalho – para fornecer ao aluno o instrumental complementar necessário ao exercício da especialidade a que se dedicará. Nessa fase caberá fazê-lo frequentar, o que já foi chamado de “clínicas legais”, os locais onde se processa o exercício da profissão, a introduzi-lo, como aprendiz, para que se familiarize com a prática de sua atividade.

Acentue-se, desde logo, que não pretendemos a formação de mais “idiotas especializados”, nem de advogados sem a visão global da ciência jurídica; o que propugnamos é que assegurada essa visão geral pelo estudo das matérias básicas, as escolas propiciem o atendimento dos reclamos da vida profissional e satisfaçam à especialização vocacional dos estudantes.

Muitos outros aspectos – como a necessidade de realização de pesquisa, o estudo integrado de matérias afins, o sistema de aferição de aproveitamento - deveriam ser referidos, mas o recenseamento que vimos de fazer parece suficiente para evidenciar que há um árduo e longo caminho a percorrer até alcançarmos o objetivo de renovar o ensino jurídico. Este caminho – que supõe uma carreira universitária, com retribuição condigna aos professores para que se possam dedicar exclusiva ou prioritariamente ao ensino, a criação de uma infraestrutura nas escolas que atenda às necessidades de renovação do ensino e uma mobilização total do aluno durante o período escolar – por maiores que sejam as dificuldades que apresente, terá de ser percorrido, porque é a resposta que cabe aos estudiosos do direito aos reclamos de uma sociedade em crise, que exige – na expressão de Santiago Dantas, no estudo que vimos de citar – o “renascimento do Direito como técnica social suprema, a que as outras devem estar subordinadas”.

A EXPERIÊNCIA DO CEPED

O CEPED foi criado por Resolução do Conselho Universitário da Universidade do Estado da Guanabara, em 1966, tendo como finalidade o aperfeiçoamento de professores e advogados, mediante a aplicação de novos métodos de ensino jurídico e a execução de pesquisas e estudos especializados no campo do Direito.

Tratava-se a rigor da criação de um laboratório em que se pudesse experimentar a eficácia de novas técnicas de ensino do Direito. Nos anos de 1967, 1968, 1969 e 1970, com a colaboração da Fundação Getúlio Vargas, e da USAID, o CEPED ministrou, com com essa finalidade, cursos para advogados de empresas.

A equipe que realizou o CEPED tem como dirigente, desde sua criação, o Prof. Caio Tácito, da Universidade do Estado da Guanabara. E contou com a colaboração dos Profs. David Trubek, da Universidade de Yale, e Henry Steiner, da Universidade de Harvard (visitante durante o ano letivo de 1968). As razões que ditaram a criação do CEPED, a escolha experimental dos cursos que instituiu, e os resultados que vem colhendo – que constituem um acervo já ponderável sobre o assunto – são a seguir sumariados.

OBJETIVOS DA EXPERIÊNCIA DO CEPED

Para experimentar um novo método, com um máximo de rendimento dos esforços que se propunham realizar, o CEPED instituiu um curso, em nível de “pós-graduação”, para professores e advogados de empresas. Aos alunos – a serem selecionados dentre bacharéis ou professores jovens, vocacionalmente dedicados à profissão – se oferecia um estudo integrado do direito comercial (especialmente a disciplina jurídica das sociedades anônimas e do mercado de capitais), do direito público (empresas públicas e atividades do Estado no domínio econômico), do direito fiscal (especialmente imposto de renda) da economia interna da empresa e contabilidade. Os alunos – selecionados, pelo seu currículo, dentre os indicados pelas várias empresas e escritório de advocacia – são convidados a participar da experiência metodológica em realização, mediante o estudo prévio das matérias e a intervenção ativa nos debates em classe.

A escolha do curso pareceu à direção do CEPED particularmente adequada, tendo em vista que:

a) a legislação que disciplina as instituições econômicas estava em processo de revisão total no Brasil: por outro lado, as novas leis, de elaboração apressada e assistemática, clamavam por um esforço de compreensão, particularmente propício à utilização de novos métodos;

b) o estudo a ser feito, relativamente a essa legislação, seria de grande e imediata utilidade para o país, podendo contribuir (e efetivamente tem contribuído) para seu aperfeiçoamento na medida em que os alunos passavam a ter responsabilidade no processo de elaboração normativa ou de sua aplicação, especialmente advogados do Banco Central do Brasil que exerce a disciplina do mercado financeiro, de grandes corporações e empresas que começam a utilizar-se das inovações introduzidas pelas leis do país, de escritórios que orientam as empresas etc.);

c) o estudo integrado de vários ramos do direito, da economia e da contabilidade facilita a compreensão do aluno no que toca à função social da lei, e a sua finalidade como instrumento de controle social, em processo permanente de aperfeiçoamento;

d) adotando os problemas da empresa como tema central do curso, dava-se ênfase especial ao estudo dessa unidade econômica, e de sua regulamentação jurídica, bem como a responsabilidade social que lhe toca num universo em que emerge – empresa pública ou privada – como a forma adequada de trabalho organizado, capaz de atender às exigências de complexidade e sofisticação do mundo moderno;

e) finalmente, posicionando-se o aluno, advogado e/ou professor no processo de transformação social, buscava-se nele restaurar o sentido de sua responsabilidade e a consciência do relevo de sua função social, como colaborador no processo de renovação e aperfeiçoamento das instituições jurídicas e do desenvolvimento econômico do país.

No planejamento dos cursos, a equipe do CEPED observou, com rigor, as seguintes normas:

a) a classe deve ter prévio conhecimento da matéria que vai ser discutida em aula, e a ela deve ser fornecido o roteiro da discussão e o material das aulas;

b) o professor, obrigatoriamente, prepara com antecedência o material de cada aula, e dele constará:

1. resumo doutrinário da matéria a ser discutida, com indicação das fontes bibliográficas para os que desejarem aprofundar seu exame;

2. transcrição ou indicação de acórdãos, sentenças, pareceres e/ou formulação dos casos práticos ou problemas tanto quanto possíveis ligados a questões jurídicas atuais;

3. parte final com indicação dos pontos de importância e roteiro para discussão, em aula.

c) a aula deve ser, o mais possível, dialogada, procurando o professor orientar, auxiliar ou corrigir o raciocínio do aluno, fazendo com que ele se habitue a “pensar juridicamente” em face de fatos jurídicos;

d) além das aulas, são realizados seminários com professores das várias matérias para discussão conjunta de temas comuns;

e) completada a parte doutrinária, os alunos passam a participar da formulação de um grande projeto em que se prevê a associação de interesses bem distintos (geralmente capitais brasileiros e estrangeiros, interesses de técnicos e de sociedades de investimento, com financiamentos de entidades internacionais, e nacionais, públicas e privadas). Na realização desse projeto – a segunda parte do curso – a classe é dividida em grupos incumbidos de patrocinar os vários interesses que se associam. O início desse exercício começa pelo debate de um estudo de viabilidade econômica, passando depois para o debate de pré-contrato (*letter of intentions*) e, posteriormente, a finalização do negócio, com o exame das várias alternativas possíveis;

f) finalmente, o curso é encerrado com uma prova – geralmente um balanço de uma empresa, previamente distribuído para exame dos alunos, e sobre o qual, na hora, são formuladas questões de direito societário, fiscal e administrativo, econômicas e contábeis.

BALANÇO DOS RESULTADOS

O CEPED realizou, até o momento,¹ quatro cursos (nos anos letivos de 1967, 1968, 1969 e 1970) nos quais treinou 150 advogados e/ou professores. Através de bolsas oferecidas pela USAID, e pela Ford Foundation, nos anos de 1967, 1968 e 1969, 13 de seus alunos realizaram cursos de pós-graduação, nas universidades de Havard, Yale, Michigan e Berkeley. Esses alunos foram particularmente beneficiados pela orientação e permanente assistência que lhes prestaram, nos Estados Unidos, os professores Steiner e Trubek, em continuada articulação com o grupo responsável pelo CEPED. Os cursos realizados lograram êxito real e repercussão nos meios universitários e empresariais do Rio, e de todo o país, muito além da expectativa que seria lícito aguardar para o caso – pois se trata de atividade experimental,

1 A referência deve ser acrescida dos cursos realizados em 1971, e no corrente ano letivo.

sem ainda nenhuma divulgação, propositadamente evitada antes de completada a experiência em realização. Refira-se sobre o assunto:

a) o método inicialmente adotado e posteriormente aperfeiçoado provou ser realmente adequado ao ensino; tão logo vencida a fase de adaptação dos professores, o curso passou a apresentar rendimento excepcional, e ser objeto de debate nas universidades, e algumas delas – como a PUC do Rio de Janeiro, apresentam-se para adotá-lo;

b) os alunos, em grande número advogados das maiores empresas públicas e privadas, e professores jovens, levaram para o desempenho de suas funções uma visão renovada das responsabilidades sociais que lhes tocam, no processo de transformação e desenvolvimento das instituições jurídicas do país;

c) um grande número de alunos (21, ao todo) passou a exercer o magistério nas universidades, fazendo-se divulgadores e aperfeiçoadores das ideias que inspiraram o CEPED, com o qual também colaboram como professores assistentes;

d) o CEPED passou a ser solicitado pela elaboração de trabalhos e/ou ministração de cursos de aperfeiçoamento para a administração pública e privada do país, além de receber pedidos de inscrição de alunos (a maioria deles professores universitários) de vários Estados do Brasil;

e) os ex-alunos do CEPED mantêm contato permanente com o Centro, participam de pesquisas e debates com os novos alunos e professores, formando uma estimulante comunidade de intelectuais interessados na reformulação do estudo e do ensino do Direito. Visando estender sua experiência para todo o mundo universitário brasileiro, o CEPED, no momento, dirige suas atividades para:

a) elaboração de livros-texto, de acordo com o método adotado nos cursos que ministra;

b) integração de seus cursos no sistema de “pós-graduação” reformulado pela nova legislação brasileira sobre o ensino superior, através de convênio que visa associar, nesse processo a Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio);

c) divulgação maior de sua experiência no meio universitário, das várias regiões do país.

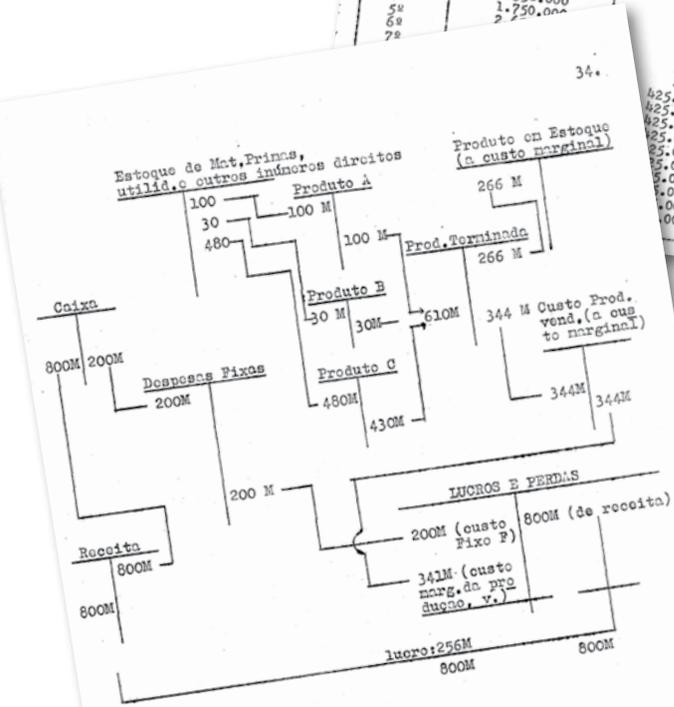
Este o resumo da experiência do CEPED – modesta em custo financeiro, e no número de pessoas envolvidas, mas que se revelou excepcional, e mesmo de imprevisível fecundidade. Os frutos que já produziu – tantos e tão grandes - só podem ser explicados pela avidez do terreno em que a boa semente foi plantada: sem dúvida, é hora de reformular-se o ensino do direito.

O CEPED

CARLOS AUGUSTO DA SILVEIRA LOBO

QUADRO IX
REEMBOLSO DO EMPRESTIMO DE US\$ 4.250.000 DO BID

SERIESTRAL	SALDO DEVEDOR (Inicio do Período)	AMORTIZAÇÃO (Inicio do Período)	JUROS (Inicio do Período)	Em US\$	DESEMBOLSO (Inicio do ano)
1º	350.000	-	-	10.500	-
2º	850.000	-	25.500	25.500	10.500
3º	1.350.000	-	40.500	40.500	25.500
4º	1.750.000	-	52.500	52.500	40.500
5º	2.150.000	-	67.500	67.500	52.500
6º	2.550.000	-	82.500	82.500	67.500
7º	2.950.000	-	97.500	97.500	82.500
8º	3.350.000	-	127.500	127.500	97.500
9º	3.750.000	-	157.500	157.500	127.500
10º	4.150.000	-	187.500	187.500	157.500
11º	4.550.000	-	217.500	217.500	187.500
12º	4.950.000	-	247.500	247.500	217.500
13º	5.350.000	-	277.500	277.500	247.500
14º	5.750.000	-	307.500	307.500	277.500
15º	6.150.000	-	337.500	337.500	307.500
16º	6.550.000	-	367.500	367.500	337.500
17º	6.950.000	-	397.500	397.500	367.500
18º	7.350.000	-	427.500	427.500	397.500
19º	7.750.000	-	457.500	457.500	427.500
20º	8.150.000	-	487.500	487.500	457.500
21º	8.550.000	-	517.500	517.500	487.500
22º	8.950.000	-	547.500	547.500	517.500
23º	9.350.000	-	577.500	577.500	547.500
24º	9.750.000	-	607.500	607.500	577.500
25º	10.150.000	-	637.500	637.500	607.500
26º	10.550.000	-	667.500	667.500	637.500
27º	10.950.000	-	697.500	697.500	667.500
28º	11.350.000	-	727.500	727.500	697.500
29º	11.750.000	-	757.500	757.500	727.500
30º	12.150.000	-	787.500	787.500	757.500
31º	12.550.000	-	817.500	817.500	787.500
32º	12.950.000	-	847.500	847.500	817.500
33º	13.350.000	-	877.500	877.500	847.500
34º	13.750.000	-	907.500	907.500	877.500
35º	14.150.000	-	937.500	937.500	907.500
36º	14.550.000	-	967.500	967.500	937.500
37º	14.950.000	-	997.500	997.500	967.500
38º	15.350.000	-	1.027.500	1.027.500	997.500
39º	15.750.000	-	1.057.500	1.057.500	1.027.500
40º	16.150.000	-	1.087.500	1.087.500	1.057.500
41º	16.550.000	-	1.117.500	1.117.500	1.087.500
42º	16.950.000	-	1.147.500	1.147.500	1.117.500
43º	17.350.000	-	1.177.500	1.177.500	1.147.500
44º	17.750.000	-	1.207.500	1.207.500	1.177.500
45º	18.150.000	-	1.237.500	1.237.500	1.207.500
46º	18.550.000	-	1.267.500	1.267.500	1.237.500
47º	18.950.000	-	1.297.500	1.297.500	1.267.500
48º	19.350.000	-	1.327.500	1.327.500	1.297.500
49º	19.750.000	-	1.357.500	1.357.500	1.327.500
50º	20.150.000	-	1.387.500	1.387.500	1.357.500
51º	20.550.000	-	1.417.500	1.417.500	1.387.500
52º	20.950.000	-	1.447.500	1.447.500	1.417.500
53º	21.350.000	-	1.477.500	1.477.500	1.447.500
54º	21.750.000	-	1.507.500	1.507.500	1.477.500
55º	22.150.000	-	1.537.500	1.537.500	1.507.500
56º	22.550.000	-	1.567.500	1.567.500	1.537.500
57º	22.950.000	-	1.597.500	1.597.500	1.567.500
58º	23.350.000	-	1.627.500	1.627.500	1.597.500
59º	23.750.000	-	1.657.500	1.657.500	1.627.500
60º	24.150.000	-	1.687.500	1.687.500	1.657.500
61º	24.550.000	-	1.717.500	1.717.500	1.687.500
62º	24.950.000	-	1.747.500	1.747.500	1.717.500
63º	25.350.000	-	1.777.500	1.777.500	1.747.500
64º	25.750.000	-	1.807.500	1.807.500	1.777.500
65º	26.150.000	-	1.837.500	1.837.500	1.807.500
66º	26.550.000	-	1.867.500	1.867.500	1.837.500
67º	26.950.000	-	1.897.500	1.897.500	1.867.500
68º	27.350.000	-	1.927.500	1.927.500	1.897.500
69º	27.750.000	-	1.957.500	1.957.500	1.927.500
70º	28.150.000	-	1.987.500	1.987.500	1.957.500
71º	28.550.000	-	2.017.500	2.017.500	1.987.500
72º	28.950.000	-	2.047.500	2.047.500	2.017.500
73º	29.350.000	-	2.077.500	2.077.500	2.047.500
74º	29.750.000	-	2.107.500	2.107.500	2.077.500
75º	30.150.000	-	2.137.500	2.137.500	2.107.500
76º	30.550.000	-	2.167.500	2.167.500	2.137.500
77º	30.950.000	-	2.197.500	2.197.500	2.167.500
78º	31.350.000	-	2.227.500	2.227.500	2.197.500
79º	31.750.000	-	2.257.500	2.257.500	2.227.500
80º	32.150.000	-	2.287.500	2.287.500	2.257.500
81º	32.550.000	-	2.317.500	2.317.500	2.287.500
82º	32.950.000	-	2.347.500	2.347.500	2.317.500
83º	33.350.000	-	2.377.500	2.377.500	2.347.500
84º	33.750.000	-	2.407.500	2.407.500	2.377.500
85º	34.150.000	-	2.437.500	2.437.500	2.407.500
86º	34.550.000	-	2.467.500	2.467.500	2.437.500
87º	34.950.000	-	2.497.500	2.497.500	2.467.500
88º	35.350.000	-	2.527.500	2.527.500	2.497.500
89º	35.750.000	-	2.557.500	2.557.500	2.527.500
90º	36.150.000	-	2.587.500	2.587.500	2.557.500
91º	36.550.000	-	2.617.500	2.617.500	2.587.500
92º	36.950.000	-	2.647.500	2.647.500	2.617.500
93º	37.350.000	-	2.677.500	2.677.500	2.647.500
94º	37.750.000	-	2.707.500	2.707.500	2.677.500
95º	38.150.000	-	2.737.500	2.737.500	2.707.500
96º	38.550.000	-	2.767.500	2.767.500	2.737.500
97º	38.950.000	-	2.797.500	2.797.500	2.767.500
98º	39.350.000	-	2.827.500	2.827.500	2.797.500
99º	39.750.000	-	2.857.500	2.857.500	2.827.500
100º	40.150.000	-	2.887.500	2.887.500	2.857.500



9. Conclusões Finais

Os processos tradicionais da contabilidade de Custos, relativamente complexas para o rateio dos custos de cada produto, não permitem a adoção de um método unitário pleno de cada produto.

Permitam-me iniciar estas notas citando palavras proferidas por Émile Durkheim, em 1887, na aula inaugural do Curso de Ciências Sociais na Universidade de Bordeaux:

Enfim, senhores, existe uma última categoria de estudantes que me agradaria ver representada nesta sala. São os estudantes de direito. Quando esse curso (refere-se ao curso de sociologia) foi criado, nos perguntamos se seu lugar não seria, de preferência, na faculdade de direito. Esse problema de local tem, creio eu, pouca importância. Os limites que separam as diferentes partes da universidade não são tão rígidos a ponto de impedir que certos cursos possam ser igualmente dados numa ou noutra faculdade. Mas o que comprova esse escrúpulo é que os melhores espíritos reconhecem hoje que o estudante de direito não deve ficar restrito aos estudos de pura exegese. Se, com efeito, ele passa todo o seu tempo comentando os textos e se, conseqüentemente, a propósito de cada lei, sua única preocupação é procurar adivinhar qual teria sido a intenção do legislador, ele contrairá o hábito de ver na vontade legisladora a fonte exclusiva do direito. Ora, isso seria tomar a letra pelo espírito, a aparência pela realidade. É nas próprias entranhas da sociedade que o direito se elabora, limitando-se o legislador a consagrar um trabalho que foi feito sem ele. É preciso, pois, ensinar ao estudante como o direito se forma sob a pressão das necessidades sociais, como se fixa pouco a pouco, por que graus de cristalização ele passa sucessivamente, como ele se transforma. É preciso mostrar-lhe, em termos práticos, como nasceram as grandes instituições jurídicas, tais como a família, a propriedade, o contrato, quais são suas causas, como elas variavam e como provavelmente variarão no futuro. Só então deixará de encarar as fórmulas jurídicas como espécies de sentenças de oráculos cujo sentido, algumas vezes misterioso, precisa adivinhar; saberá determinar seu alcance, não segundo a intenção obscura e, muitas vezes, inconsciente de um homem ou de uma assembleia, mas segundo a própria natureza da realidade.

Em 1955, San Tiago Dantas, na aula inaugural dos cursos da Faculdade Nacional de Direito, mostrou que o ensino jurídico falhava em seu objetivo de formar profissionais aptos. O verdadeiro objetivo do ensino jurídico, dizia o insigne mestre, não é o estudo sistemático dos institutos e normas

mediante uma didática tradicional, baseada na meditação em voz alta e na eloquência dos professores; é o preparo, o desenvolvimento, o treinamento visando ao cabal desempenho do raciocínio jurídico, revelado ao longo do exame e da discussão dos problemas, controvérsias e conflitos de interesses em busca de solução.

Em relatório sobre o significado e as atividades do CEPED apresentado à Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y el Desarrollo, reunida no Chile em 1971, o professor Alfredo Lamy Filho salientou que o processo acelerado de transformação da vida econômica, social e política do Brasil concorreu para ainda mais agravar os efeitos da crise no ensino do direito, pois provocou constantes mutações nas instituições da sociedade com a edição de copiosa legislação (1.039 leis publicadas entre setembro de 1963 e setembro de 1966) e a introdução de novas práticas nos meios financeiro e de negócios. Tais transformações não foram percebidas pelos estudiosos do direito, que continuaram circunscrevendo seu interesse à doutrina consagrada e à exegese dos textos legais.

As palavras de Durkheim proferidas em 1887 profetizaram a inquietação traduzida por San Tiago Dantas e Lamy muitas décadas após, e a frustrante sensação que nós, advogados de empresa, experimentamos ao prover assistência jurídica na negociação e formulação dos projetos de grandes empreendimentos que se implantavam no Brasil nas décadas de 1960 e 1970 do século passado. O país experimentava o chamado “milagre do desenvolvimento”, e os advogados se viam diante de muitas novidades, das quais sequer tinham ouvido nos cursos de direito ou mesmo na prática profissional pretérita: *joint ventures*, memorandos de entendimento, acordos de acionistas, estudos de viabilidade, fluxo de caixa, relação *debt-equity*, técnicas de contratação de financiamentos de longo prazo adotadas por bancos internacionais, securitização de recebíveis, *negative covenants*, *project finance*, fusão e aquisição de empresas, declarações e garantias do vendedor, *due diligence*, *leasing*, contratos de transferência de tecnologia etc. Tínhamos de nos defrontar com advogados estrangeiros, que eram capazes de analisar um estudo de viabilidade e obter um conhecimento profundo dos fatos ínsitos em um projeto empresarial, que conheciam os procedimentos e critérios adotados pelas instituições financiadoras, que tinham familiaridade com o mercado de capitais, que traficavam nos princípios e técnicas de administração de empresas, que conheciam contabilidade a ponto de entenderem a linguagem contábil para bem interpretar os fatos refletidos em demonstrações financeiras e sobre eles dialogar com os homens de empresa à mesa de negociações. Nós, os advogados brasileiros, tínhamos de nos valer de conhecimentos de autodidata

advindos de leituras solitárias, da observação intuitiva dos fatos na prática profissional, e de um processo de tentativas e erros algo aventureiro.

Não se nega que os conceitos apreendidos na faculdade de direito constituíram uma base importante para esse aprendizado em plena batalha, mas se mostravam insuficientes para as tarefas que nos desafiavam, pois tudo isso tornou absolutamente evidente que a formação do advogado brasileiro era ineficiente para esse tipo de desafio.

Dessa crise, surgiu o CEPED. Por inspiração do professor Caio Tácito, a Resolução nº 284/66 do Conselho Universitário da Universidade do Estado da Guanabara (hoje UERJ) criou o CEPED, enunciando entre seus objetivos “promover o aperfeiçoamento do ensino jurídico mediante estudos e pesquisas sobre métodos didáticos e pedagógicos” e “realizar cursos especiais de pós-graduação sobre temas jurídicos da atualidade, visando precipuamente à preparação técnica especializada e sistemática, com a aplicação dos conhecimentos propedêuticos das ciências afins (economia, ciência política etc.)”.

O professor Caio Tácito, designado diretor do CEPED, unia profundos conhecimentos jurídicos e tino administrativo ao conhecimento dos problemas da grande empresa, especialmente em suas relações com o governo, pois, além de ser professor catedrático de direito administrativo da UEG, era consultor jurídico de uma grande concessionária de serviço público. Dentre suas medidas, que fizeram do CEPED um centro de excelência, citam-se as seguintes:

O convite ao professor Alfredo Lamy Filho, que lecionava direito comercial na Faculdade de Direito da PUC-RJ, jurista de vasta cultura e ideias avançadas, também consultor jurídico de grandes empresas. Lamy foi, digamos assim, o ideólogo do CEPED.

A cooptação da equipe do professor Mário Henrique Simonsen na Fundação Getúlio Vargas para ministrar os cursos de economia e contabilidade. Aliás, a colaboração da Fundação Getúlio Vargas estendeu-se à cessão de salas de aulas e de escritório e à colocação de sua biblioteca à disposição dos alunos e professores do CEPED.

A convocação do dr. Alberto Venâncio Filho para exercer as funções de diretor executivo. Com seu incansável desvelo, ele viabilizou as atividades do CEPED, provendo constante assistência aos alunos e administrando a complicada logística de revisão, impressão e distribuição dos materiais de aula. Venâncio conhece tudo a respeito do CEPED e o autor manifesta aqui sua gratidão pelas informações e documentos que ele propiciou para a elaboração destas notas.

Registre-se a atuação catalisadora do sr. David Trubek, consultor jurídico da Embaixada dos Estados Unidos da América que, em conversa com o embai-

xador Marcílio Marques Moreira, então assessor para assuntos internacionais do BNDES, comentou sua percepção da dificuldade de os advogados brasileiros acompanharem a negociação de grandes projetos empresariais. Marcílio, que provavelmente tinha a mesma percepção, apresentou Trubek a Caio Tácito e Venâncio. Desse contato, surgiu a ideia do CEPED e a importante colaboração de Trubek, que perdurou por toda a vida do centro de estudos.

A missão do CEPED foi definida pelo professor Lamy em um trabalho inédito, distribuído aos alunos e professores, nos seguintes termos: “Destinado de início a ser uma experiência com pós-graduados, parece evidente que os cursos do CEPED devem procurar transmitir aos alunos não mais apenas os conhecimentos do direito positivo, mas, sobretudo, a noção de que trabalham, como profissionais do direito, sobre uma realidade em mutação, de que existe um permanente – e agora agudo – processo de renovação do direito, e que é possível divisar o sentido desse processo. Ao que pensamos, o CEPED não teria sentido em ser apenas um laboratório para experimentação de novas técnicas de ensino, ou de cujas retortas saíssem profissionais privilegiados, mais aptos ao êxito na vida privada. Deve ele ser isso e muito mais, pois pode e deve ser o centro de pesquisas e divulgação de uma nova compreensão do direito, e que traga substancial colaboração à modelagem de uma sociedade em desenvolvimento. E isto dependerá dos programas que adotar, dos métodos que seguir, dos propósitos em que se fixar.”

Em suma, observou o professor Lamy:

Diante desse quadro, muito mais importante do que formar o conhecedor da letra de todos os códigos, é preparar o raciocínio do estudante, adequá-lo ao tratamento jurídico dos fenômenos sociais, fixar princípios através do exame dos casos atuais e da participação ativa do aluno no aprendizado jurídico, habituá-lo a ‘pensar juridicamente’ sobre dados sociais em constante mutação.

É interessante notar que o professor Lamy escolheu para ajudá-lo no CEPED advogados que militavam junto a grandes empresas, alguns, como o autor destas notas, sem qualquer experiência acadêmica.

O CEPED iniciou suas atividades com um curso de pós-graduação *lato sensu* tendo como matérias direito comercial (principalmente sociedades anônimas e títulos de crédito), direito administrativo (empresas públicas, sociedades de economia mista e regulação da atividade econômica pelo Estado), direito tributário (especialmente imposto sobre a renda de pessoas jurídicas), economia (inclusive economia interna de empresas) e contabilidade. O ensino era integrado, compreendendo a inter-relação entre disciplinas jurídicas e matérias de economia e de contabilidade; e os professores se reu-

niam com frequência para combinar as aulas e estabelecer programas. Aplicava-se, assim, a diretriz de Lamy e Caio Tácito, que tinha como pressuposto que em dois campos do direito se fazia sentir com mais agudeza um processo de transformação que requeria a atenção do jurista: o das instituições econômicas e o das atividades do Estado – e que nesse cenário o ensino do direito não podia prescindir da integração com o estudo das outras ciências sociais.

Os trabalhos obedeciam às seguintes normas:

O professor preparava o material de cada aula, que era distribuído com antecedência aos alunos. Esse material era constituído de: (i) uma exposição doutrinária da matéria a ser discutida, compreendendo um memorando introdutório preparado pelo professor, uma transcrição de trechos de publicações sobre a doutrina e uma indicação de fontes bibliográficas; (ii) formulação de casos e problemas práticos, hipotéticos ou da jurisprudência sobre os temas da aula; (iii) indicação de pontos de importância e sugestão de roteiro para a discussão.

Era inconcebível um aluno comparecer a uma aula sem ter estudado o respectivo material. O desempenho em aula era considerado na avaliação do aluno.

A aula era, em sua maior parte, dialogada, procurando o professor orientar, auxiliar ou corrigir o raciocínio do aluno nas discussões, fazendo com que ele se habituasse a pensar juridicamente em face de fatos jurídicos.¹

Realizavam-se seminários compreendendo estudos interdisciplinares com a participação de professores de diversas matérias.

O programa do curso previa o desenvolvimento de um tema geral, “A Grande Empresa como Unidade de Trabalho do Mundo Moderno”, desdobrado em três partes:

A primeira parte, introdutória, abordava os seguintes temas: (i) o papel que a grande empresa representa no mundo moderno e sua responsabilidade social; (ii) a estrutura jurídica da grande empresa privada, a sociedade anônima e o mercado de capitais, (iii) a grande empresa pública como decorrência do aumento das funções do Estado moderno; (iv) o imposto de renda como instrumento de justiça social, significado e importância para a vida da empresa, e (v) a economia interna da empresa, os problemas econômicos do país e seu relacionamento com os da empresa.

A segunda parte compreendia estudos e debates sobre temas específicos, tais como: limitação de responsabilidade, capital social, títulos de crédito, valores mobiliários de emissão das S.A., tipos de ações, opções de compra de ações, companhias abertas, mercado de capitais e “capitalismo popular”,

1 Acontecia, por vezes, o aluno dirigir uma pergunta ao professor e este devolver a indagação ao aluno, ajudando-o, se fosse o caso, a deduzir a resposta.

direitos dos acionistas, proteção da minoria, pactos parassociais, fusões e aquisições. Também eram abordadas as razões da empresa pública; conciliação do interesse público com o desejo de lucro; proteção dos capitais privados minoritários; controle e gestão da empresa pública; regime tributário da empresa pública; estatuto do capital estrangeiro; princípios contábeis; balanço patrimonial; débito e crédito; ativo e passivo; conta de resultado; contribuinte do imposto de renda; fato gerador do imposto de renda de pessoa jurídica; conceito de lucro em relação ao capital e ao patrimônio da empresa; custos, despesas, encargos e provisões; receitas operacionais; lucro tributável e lucro real; teoria da formação dos preços; noções de contabilidade nacional; teoria e política monetária e sistema financeiro; a inflação e o caso brasileiro; e programação econômica.

A terceira parte constava do exame e discussão de um grande problema consistente na negociação dos instrumentos jurídicos para a implantação de um projeto fictício. Os professores preparavam uma apresentação descrevendo as linhas mestras do projeto e o respectivo estudo de viabilidade, que eram distribuídos aos alunos com antecedência. Com base nesse material, os alunos debatiam as questões jurídicas envolvidas nos diversos interesse em jogo e redigiam os instrumentos jurídicos.

Tomemos como ilustração o problema examinado no ano letivo de 1968, que se referia à implantação de uma empresa de mineração.

A turma foi dividida em grupos, cada um representando um dos interesses participantes do projeto: (i) o Grupo Empresarial Brasileiro, com sólida experiência em mineração, e dispondo de uma estrutura administrativa apreciável, amplos conhecimentos e experiência em assuntos financeiros e presença no mercado de capitais; (ii) a Empresa Estrangeira, fabricante de um produto manufaturado a partir do minério a ser produzido, detentora de valioso *know how* e presença importante no mercado internacional, com capacidade de absorver 25% da produção programada e com condições para distribuir o restante da produção; (iii) os Bancos Financiadores brasileiros e estrangeiros; (iv) a Empresa Construtora, que deverá encarregar-se da construção civil, e da encomenda e montagem dos equipamentos; e (v) o Governo, representado pelo Banco Central e o Departamento Nacional da Produção Mineral, que deverá aplicar ao caso o estatuto do capital estrangeiro e a legislação minerária, além de outras questões de sua alçada.

Com base nos dados constantes do estudo de viabilidade, foram negociados os instrumentos jurídicos do projeto, tais como o memorando de entendimento, o acordo básico de associação, o acordo de acionistas, o estatuto social e o acordo de acionistas da sociedade *joint venture*, os contratos de

financiamento e garantias, o contrato de construção, o contrato de suprimento de tecnologia, o contrato a longo prazo de fornecimento do produto, e o contrato de distribuição. Nas negociações, foi levada em conta a necessária articulação de todos esses instrumentos e foram redigidas minutas das cláusulas mais relevantes.

Foram também oferecidos um curso especial de economia para advogados e cursos opcionais sobre os seguintes temas: problemas especiais do imposto de renda e do direito tributário; problemas selecionados das relações econômicas internacionais (comércio e investimentos); problemas jurídicos da inflação e os processos de correção monetária.

Os alunos eram convidados a elaborar trabalhos de grupo e monografias, podendo escolher entre os temas propostos pelo corpo docente. Eis alguns temas propostos pelos professores de direito comercial e de direito tributário: ações sem valor nominal, sociedades anônimas abertas e fechadas, administração das sociedades anônimas, capital autorizado, opção de compra, direito de voto, sociedades limitadas, debêntures, fato gerador do imposto de renda das pessoas jurídicas localizadas no país, conceito constitucional de renda para fins de sua tributação – um esboço de projeto de lei complementar para a regulação da matéria, conceito de lucro operacional – uma tentativa de reforma da legislação do imposto para sua melhor sistematização e compreensão, a tributação de valores percebidos por pessoas físicas ou jurídicas não localizadas no país – um esboço de projeto de decreto para a regulamentação da lei.

Realizou-se uma prova escrita, que consistiu no seguinte: encaminhou-se aos alunos, com alguns dias de antecedência, um balanço patrimonial fictício para que, antes de prova, o examinassem para identificar questões que sobre ele poderiam ser suscitadas; as questões foram apresentadas aos alunos no momento da prova, devendo ser respondidas fundamentadamente, podendo os alunos consultar os textos legais e as publicações que tiverem trazido.

Por recomendação do CEPED, os alunos escolhidos receberam da Fundação Ford bolsas de estudo para seguirem cursos em universidades norte-americanas.

Como já mencionado, antes de se iniciarem os cursos, alguns professores do CEPED foram aos Estados Unidos para visitar as universidades de Harvard, Yale, Columbia e NYU, onde conferenciaram com professores daquelas universidades e observaram os métodos adotados assistindo a aulas e seminários. Dessas observações e discussões, foi possível uma ponderada avaliação do método eminentemente socrático introduzido por Langdell nas escolas de direito americanas – o *case method*, já então evoluindo para fa-

zer conviver o exame de casos com a discussão de problemas formulados pelo professor. Viu-se como o ensino do direito ganha em eficiência com a adoção do processo indutivo a partir do exame de um conflito e o percurso das “peripécias do raciocínio” até a “descoberta” da norma jurídica que vai solucioná-lo, e a constatação de que essa norma é parte de um sistema. Ficou evidente, entretanto, que não se poderia pretender simplesmente transplantar o *case method* para as faculdades brasileiras, sendo o direito brasileiro filiado à tradição continental europeia de direito codificado, que parte de um sistema jurídico formulado através de uma teoria geral.

Daí haver o CEPED se afastado “do método preleccional clássico da aula conferência em que o aluno é colocado em posição passiva diante do professor e reduz seu aprendizado ao conhecimento dos textos” e se aproximado do método socrático, mais voltado para desenvolver no aluno a aptidão para o raciocínio jurídico.

Em suma, diria que a ideia do CEPED se manifestou em duas vertentes. Uma vertente adjetiva, que preconizava uma nova metodologia porque considerava que o distanciamento da realidade concreta provinha em grande parte do método pelo qual se ensinava o direito; e uma vertente substantiva, que visava contribuir para formar profissionais do direito (advogados, professores, magistrados) aptos a assumirem seu posto na sociedade em processo de mudança acelerada. As duas vertentes se entrelaçavam na experiência dos cursos do CEPED, que elegeram o estudo da grande empresa por ser um campo em que mais visivelmente as duas vertentes se encontravam. O objetivo de formar profissionais capazes de “pensar o direito” e vencer os desafios da nova realidade previa informações, experiências e incentivos para o aperfeiçoamento do método.

REABRINDO O ARQUIVO DO CEPED: O QUE PODEMOS APRENDER DE UM "CASO DO ARQUIVO MORTO"?

DAVID M. TRUBEK

III)

BANCO NACIONAL DE HABITAÇÃO

Empréstimo nº 104-SF-BR

RESOLUÇÃO DE 97-66

Contrato de Empréstimo entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Banco Nacional da Habitação - 10 de outubro de 1966.

10 de outubro de 1966, entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento (doravante neste instrumento "Banco") e o Banco Nacional da Habitação (doravante neste instrumento "Banco Nacional"), ambos sediados no Estado da Guanabara, Brasil, sob o nome "Mutuário").

I

VO.

O Banco, de acordo com o presente Contrato, se compromete a fornecer ao Mutuário, a partir de hoje, um empréstimo em moeda estrangeira, em operações especiais, na forma de milhões de dólares dos Estados Unidos da América, equivalente em outras moedas ao referido Fundo, dos quais (quatrocentos mil dólares) serão destinados para a aquisição de terrenos e edificações, conforme estipulado no item (ii) a US\$ 200.000 (duzentos mil dólares), para a contratação de técnicos a que se referem as cláusulas 14 e 15, e as quantias que forem determinadas pelo Banco, para a execução dos trabalhos de construção serão adiante designadas.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPAL)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problema da Média Empresa
Unidade: Correção monetária nos
contratos imobiliários

TÍTULO

A Cláusula de Escala Móvel

Autor
Hald, Arnold.
Local
Rio de Janeiro.

Editor
Editora Nacional de
Direito

Data
1ª edição/1956
2ª edição/1959

Pág.
..PS-45/
53

1. INTRODUÇÃO ECONÔMICA E JURÍDICA

2. Nominalismo e Metalismo

Sumário: 12. Valor intrínseco e extrínseco da moeda. 13. Desenvolvimento histórico do nominalismo. 14. A adoção do nominalismo nas diversas legislações. 15. Críticas ao nominalismo.

um valor intrínseco que é aquele da matéria -
ser considerada como uma mercadoria -
da oferta e da procura.

desembolsos. O Banco se compromete a fornecer ao Mutuário, a partir de hoje, um empréstimo em moeda estrangeira, em operações especiais, na forma de milhões de dólares dos Estados Unidos da América, equivalente em outras moedas ao referido Fundo, dos quais (quatrocentos mil dólares) serão destinados para a aquisição de terrenos e edificações, conforme estipulado no item (ii) a US\$ 200.000 (duzentos mil dólares), para a contratação de técnicos a que se referem as cláusulas 14 e 15, e as quantias que forem determinadas pelo Banco, para a execução dos trabalhos de construção serão adiante designadas.

Por que deveríamos nos preocupar com um projeto de vida curta e que terminou há quase 40 anos? O curso original do CEPED foi concebido como um projeto-piloto que opera fora das estruturas normais da educação jurídica. O CEPED era uma espécie de laboratório: o nome quer dizer “Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito”. O curso fornecia treinamento de pós-graduação em direito econômico para um pequeno grupo de jovens advogados dos setores público e privado. Destinava-se a desenvolver ideias, métodos e materiais para a reforma das escolas de direito. O projeto foi um grande sucesso. Mas o próprio CEPED nunca foi além de seu primeiro estágio; não tratou da reforma das escolas de direito, e o curso se encerrou depois de 7 anos.

Naquela ocasião, muitos que tinham tido a esperança de uma rápida reforma das escolas de direito no Brasil descartaram o CEPED como um fracasso a ser arquivado na longa lista de reformas malsucedidas da educação jurídica na América Latina. Isto mudou. Subitamente, surge o interesse neste processo há muito enterrado. Trinta anos depois que o CEPED fechou suas portas, a FGV decidiu criar escolas de direito em um novo estilo e foi buscar inspiração olhando para o CEPED. Agora que essas escolas estão estabelecidas, a FGV pediu às pessoas que reavaliassem o que aconteceu nos anos 1960 e 1970. Como detetives em um episódio de um desses dramas de TV em que os “arquivos encerrados” de velhos crimes são reabertos, encontramos revisitando acontecimentos há muito passados. Que esperamos aprender ao reabrir “o arquivo CEPED”?

Para esse fim, vou explorar quatro questões: por que o CEPED inicialmente teve sucesso; por que, apesar desse sucesso, o projeto acabou; o que manteve a ideia viva depois que o curso terminou oficialmente; e por que a FGV conseguiu ter sucesso no século XXI quando o CEPED falhou no século XX? Meus pontos de vista são baseados em grande parte em conhecimento pessoal. Segui a história do CEPED desde o começo. Ajudei a lançar o centro; observei o curso enquanto ele estava sendo ministrado; discuti o projeto com vários membros dos quadros da Fundação Ford; mantive contato com alguns

professores e ex-alunos do CEPED depois que o curso terminou; participei do esforço de registrar sua história; e trabalhei de perto com ambas as escolas de direito da FGV desde que foram fundadas.

I – POR QUE O CEPED TEVE SUCESSO?

Ninguém duvida que o curso de pós-graduação de 1 ano do CEPED para advogados foi um sucesso estrondoso. Os estudantes acharam que a experiência foi gratificante e lhes abriu os olhos. Os empregadores apreciaram o treinamento – chegaram mesmo a aparecer anúncios em jornais brasileiros oferecendo empregos na área de direito e indicando preferência para os formados pelo CEPED. Os ex-alunos seguiram carreiras bem-sucedidas na advocacia, no governo, nos negócios e na academia. Por outro lado, muitas pessoas criticaram o CEPED por uma razão ou por outra, mas mesmo os críticos mais duros reconheceram que o curso tinha sido um grande sucesso.

O CEPED teve sucesso porque foi concebido por professores de direito brasileiros que entendiam de que tipo de advogados o Brasil precisava. Alguns caracterizaram o CEPED como um esforço para importar para o Brasil ideias e métodos educacionais americanos. Sugeriram que seu fracasso aparente ocorreu porque essas ideias não eram adequadas ao cenário brasileiro. Esses críticos viram o projeto como um projeto falho de “transplante jurídico” e seu encerramento, como prova de que o Brasil rejeitou o transplante.

Isto está simplesmente errado. Com certeza, os brasileiros aprenderam muito dos EUA e o suporte financeiro da Fundação Ford e da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional) foi vital. A exposição à educação legal americana mostrou um novo estilo de ensinar. O financiamento externo criou uma experiência ambiciosa. Os professores americanos ajudaram. Mas as ideias básicas vieram dos professores brasileiros.

O CEPED surgiu em uma época em que alguns poucos brasileiros estavam começando a questionar as concepções tradicionais sobre educação jurídica. Em 1955, San Tiago Dantas, um destacado jurista que mais tarde se tornou uma figura política de importância, propugnou por grandes reformas que incluíam o abandono do método expositivo em favor da interação dialogada na sala de aula e a introdução de perspectivas interdisciplinares. Embora a pregação de Dantas não tivesse sido levada em consideração pelo *establishment*, alguns poucos professores começaram a experimentar as novas concepções de ensino e houve, na recentemente criada Universidade de Brasília, um esforço significativo, embora de curta duração.

Talvez mais importantes para a história do CEPED tenham sido as experiências com os programas internos de treinamento em escritórios jurídicos arrojados, inclusive o prestigiado departamento jurídico da empresa de energia chamada Rio Light. A Light Company, de propriedade canadense, era uma das maiores multinacionais operando no Brasil e seu departamento jurídico era um dos centros mais sofisticados de advocacia globalmente conectados no país. Escritórios como o da Light desenvolveram métodos internos para preparar advogados recém-contratados.

As pessoas que criaram o CEPED sabiam do rebuliço no mundo preconceituoso da educação jurídica e estavam a par dessa experiência de treinamento interno. Muitos tinham lido e aprovado a pregação de reforma de Dantas. Vários tinham tentado novos métodos em suas próprias aulas nas faculdades de direito. Alguns conheciam as experiências em Brasília. E três das mais importantes figuras nos primeiros tempos do CEPED estavam ligadas ao departamento jurídico da Light. Eram o diretor do CEPED, Caio Tácito; Alfredo Lamy Filho, reconhecido como líder acadêmico do projeto; e Alberto Venâncio filho, o primeiro diretor executivo.

O contato com os EUA sem dúvida ajudou os professores do CEPED a imaginar como adaptar esses esforços de forma a preparar um curso de 1 ano. Esse contato mostrou a eles técnicas como o preparo de materiais de ensino específicos para discussão em aula. E provavelmente ajudou-os a perceber como elementos de outras disciplinas poderiam ser integrados à educação jurídica. Mas essas ferramentas e técnicas “importadas” foram postas a serviço de ideias a respeito do direito e da educação jurídica de que os brasileiros vinham falando e que vinham experimentando antes que o CEPED entrasse em cena.

O curso do CEPED tinha muitos objetivos. Mas acho que foi impulsionado pela crença de que o Brasil precisava de um novo tipo de advogado para lidar com as complexas demandas de sua economia mista e que crescia rapidamente. Tanto os professores do CEPED como os apoiadores americanos do projeto reconheciam que o Brasil precisava dessa nova espécie de advocacia para atender às demandas do desenvolvimento de uma economia misturada em que o Estado desempenhava um papel importante mas o setor privado era essencial para o crescimento. O CEPED foi um esforço para imaginar que tipo de educação jurídica supriria essa demanda.

O CEPED surgiu quando novas políticas de desenvolvimento estavam sendo implementadas através de ampla reforma legislativa. Para que esses sistemas pudessem funcionar como planejado, precisavam do apoio de um novo tipo de advogado tanto no setor público quanto no setor privado. Esses “novos” advogados precisariam entender as regras formais e as políticas que estavam

por trás delas, pensar-se a si mesmos como integrantes de uma equipe, resolver problemas e não apenas monitorar passivamente atividades.

Os professores do CEPED entenderam o que esse novo tipo de advocacia precisava porque *eles mesmos eram os “novos” advogados*. Muitos ensinavam em uma das escolas de direito do Rio. Mas, como quase todos os outros professores de direito no Brasil na época, também trabalhavam em escritórios de advocacia e departamentos jurídicos de empresas onde tinham aprendido como transmitir as habilidades necessárias para essa forma de advocacia. O CEPED estava voltado tanto a encontrar caminhos para ampliar experiências já em existência nesses locais de excelência prática quanto a adaptar ideias educacionais dos EUA.

Os fundadores do CEPED já entendiam a necessidade das novas formas de advogar desde antes que o CEPED começasse e antes que tivessem tido qualquer contato com o ensino jurídico americano. Certamente isso não era apenas um “conhecimento local” porque em parte provinha de contatos anteriores com firmas estrangeiras de advogados. Estou certo que, quando se escrever a história do departamento jurídico da Light, vamos constatar que as ideias a respeito de advocacia e de treinamento de advogados que se desenvolveram dentro dessa instituição foram influenciadas por modelos estrangeiros. A Light era uma companhia canadense listada na Bolsa de Valores de Nova York e o corpo jurídico brasileiro tinha contato próximo com advogados de empresa dos EUA e do Canadá. Suspeito que esses contatos levaram à difusão das ideias a respeito de advocacia que foram adaptadas às realidades brasileiras por uma equipe altamente talentosa de advogados brasileiros na Light e em departamentos jurídicos e escritórios de advocacia da mesma forma globalmente conectados. Foram essas ideias que inspiraram o curso do CEPED.

Assim, embora dessa forma indireta as ideias a respeito de advocacia derivadas das práticas corporativas na América do Norte tenham influenciado a concepção do curso, essas ideias já tinham sido filtradas por sofisticados profissionais brasileiros e adaptadas à realidade brasileira antes que o CEPED tivesse começado. Se o caso foi este, então, quaisquer que tenham sido as razões pelas quais o CEPED falhou, não foi porque estivesse tentando importar ideias de advocacia e modelos educacionais completamente estranhos ao cenário brasileiro.

Na verdade, foi o próprio fato de que o curso respondeu a uma real necessidade do Brasil e ofereceu o tipo de treinamento já testado em escritórios de elite que explica por que o curso foi um tamanho sucesso. Os professores do CEPED sabiam que tipo de advocacia era necessário porque já o estavam praticando. Montaram um curso que se aproveitava de seus próprios esfor-

cos internos de treinamento. O contato com a educação jurídica americana não abriu seus olhos a uma nova realidade ou a uma ideia totalmente nova de advocacia. Ao contrário, mostrando como um sistema sofisticado e adiantado de educação legal operava em uma cultura onde esse tipo de advocacia era coisa comum, o contato com os EUA inspirou-os a romper com as práticas educacionais anteriores e forneceu as ferramentas necessárias para criar um curso formal adequado às necessidades da época.

II – POR QUE O CEPED TERMINOU EM TÃO POUCO TEMPO?

Formalmente, o CEPED era parte da Universidade do Estado da Guanabara, mas isso era em grande parte uma ficção. Ele era, na realidade, uma operação própria, alojada na Fundação Getulio Vargas e conduzida pelos professores sob a liderança de Caio Tácito. Em 1973, Tácito anunciou que o CEPED estava fechando suas portas. Por que a liderança do CEPED decidiu cessar as operações depois de 7 anos de sucesso?

Muitos de nós pensamos que a principal razão para o final do CEPED fosse o encerramento do financiamento externo. O CEPED recebia dotações substanciais da USAID e da Fundação Ford, e essas dotações permitiram que o centro montasse um curso muito efetivo, mas caro. Claramente, a perda desse apoio teria sido um golpe forte.

Mas sabemos agora que o curso do CEPED terminou antes que acabasse o apoio externo. É verdade que o dinheiro da USAID tinha secado em 1973. Tanto quanto eu posso dizer, isso não foi por causa de uma insatisfação com o CEPED. Foi, isto sim, parte de uma diminuição de todas as operações da USAID no Brasil. E se a USAID estava fora, o financiamento da Fundação Ford ainda estava disponível. Esse apoio, contudo, era condicional a que o CEPED caminhasse para o próximo estágio, disseminando o que tinha sido feito no curso-piloto. Isso poderia envolver compartilhar materiais, realizar seminários, desenvolver programas de treinamento para professores. A Ford tinha destinado uma quantia substancial para ser usada pelo CEPED para esses propósitos, mas o CEPED nunca usou os fundos. Afinal, a alocação foi cancelada e a dotação, encerrada.

Assim, a questão de por que o CEPED terminou abruptamente em 1973 acaba se transformando em por que a liderança não queria levar o projeto para o estágio seguinte. A decisão parece ter sido tomada por Caio Tácito sem muita consulta aos outros professores. Infelizmente, ele morreu antes que nosso estudo começasse, e assim nunca poderemos realmente conhecer

suas razões. Mas suspeito que ele achou que a tarefa de reformar as faculdades de direito era simplesmente desanimadora demais.

As escolas de direito brasileiras nos anos 1960 e 1970 não estavam focadas nas necessidades da profissão legal, e os bacharéis encaminhavam-se a uma variedade de carreiras. Eram conduzidas quase exclusivamente por advogados militantes e juízes que recebiam salários simbólicos e devotaram apenas algumas poucas horas por semana a dar aula. Estudantes entediados assistiam a palestras de rotina. Os que queriam seguir a carreira jurídica adquiriam conhecimento profissional e faziam contatos valiosos estagiando em escritórios de advocacia. As universidades gastavam pouco nas escolas de direito, pagavam aos professores uma ninharia, e o curso de direito não precisava de acomodações caras. Havia um currículo obrigatório ditado pelo Ministério da Educação que deixava pouco espaço à inovação.

Nesse sistema, o CEPED era revolucionário. O curso do CEPED foi organizado para treinar profissionais do direito, não para oferecer educação geral. Para adotar seus métodos e materiais, os professores teriam que gastar muito mais tempo em trabalho de classe; os estudantes teriam que dedicar muito mais tempo ao estudo; novos cursos, não incluídos nos currículos obrigatórios, teriam que ser desenvolvidos e os cursos-padrão, repensados. E isto certamente custaria muito dinheiro.

Embora o CEPED apoiasse ideias revolucionárias, era uma revolução sem clientela. A maioria dos professores estava feliz com a estrutura existente e resistiria à necessidade de repensar os materiais e dedicar mais tempo a ensinar. Não havia entre os estudantes demanda por reformas. A liderança universitária não tinha interesse em lançar mudanças caras e potencialmente impopulares. Os escritórios de advocacia e os departamentos jurídicos estavam satisfeitos com o sistema existente, que dependia mais do aprendizado que da educação universitária para comunicar valores e habilidades profissionais.

Se o desafio da reforma das escolas de direito pode ter parecido esmagador para algumas da liderança do CEPED, pode também não ter parecido necessário. Se o objetivo primário era treinar um quadro de “novos advogados” para trabalho avançado nos setores público e privado, não havia realmente uma necessidade de confrontar o *establishment* da educação jurídica. Os fundadores sabiam o tempo todo que a experiência iria encontrar uma oposição forte; por isso, o CEPED foi criado fora do sistema existente. Se a necessidade de um quadro de novos advogados podia ser atendida em cursos especializados como o CEPED, por que provocar uma tempestade tentando confrontar as escolas de direito?

Acrescente-se a isso o clima político repressivo daqueles dias e é fácil entender por que os mais conservadores dentre os líderes do CEPED recuavam quando confrontados com as demandas de que se dedicassem a uma reforma mais abrangente. Mas essa relutância levou a uma ruptura maior entre o CEPED e a Fundação Ford. Tanto a Ford como a USAID tinham entendido que o projeto seria para a reforma da educação em geral, não apenas a educação de uma elite que servisse aos atores econômicos no governo e no setor privado. Essa divisão revelou que ambos os doadores externos tinham objetivos mais ambiciosos para o projeto do que a liderança do CEPED, e/ou muito menos consciência dos obstáculos à reforma.

A força desses obstáculos foi confirmada pela experiência subsequente na PUC-Rio. Uma das coisas que o CEPED fez foi dar bolsas a 14 advogados, principalmente aos formados pelo curso do CEPED, para estudar nos EUA. Esses bolsistas foram mais influenciados pelo cenário americano do que os professores originais do CEPED. Nenhum dos fundadores tinha estudado nos EUA. Alguns tinham feito uma curta viagem aos EUA para observar diversas escolas antes que o curso começasse, e muitos participaram de discussões ocasionais sobre a educação legal com o professor de Harvard Henry Steiner, que ensinou no CEPED durante 18 meses. Mas a experiência dos bolsistas foi muito diferente: eles passaram 1 a 2 anos nos programas de mestrado em Yale, Harvard, Berkeley e escolas americanas semelhantes, e realmente absorveram completamente a postura da educação jurídica americana. Como resultado, voltaram entusiastas da reforma da educação jurídica e ansiosos para prosseguir além de onde o CEPED tinha parado.

Quando o CEPED estava fechando suas portas, eles tiveram sua oportunidade quando vários antigos estudantes e bolsistas do CEPED, liderados por Joaquim Falcão, Jorge Hilário Gouveia Viera e Gabriel Lacerda, conduziram uma grande reforma na escola de direito da PUC. Inspirada pelo CEPED, esta reforma procurou implementar as mudanças que a Ford e a USAID tinham esperado que o CEPED levasse adiante. Os ex-cepedistas da PUC obtiveram financiamento de curto prazo da Inter-American Foundation e desenvolveram uma programação inovadora tanto para a graduação quanto para o mestrado. A experiência, contudo, enfrentou forte resistência do corpo docente e dos estudantes. Depois de alguns anos, a administração acabou com ela. O controle da escola de direito voltou às forças conservadoras e os ex-cepedistas, em sua maioria, foram embora.

III – COMO A IDEIA DO CEPED PERMANECEU VIVA DEPOIS DE 1973?

Talvez a coisa mais interessante que descobrimos com o projeto de história oral tenha sido a forma como as ideias promovidas pelo CEPED foram mantidas vivas durante o quarto de século entre o fim do projeto e a decisão de criar na FGV as escolas inspiradas pelo CEPED. Gabriel Lacerda contou esta história em seu artigo neste volume. Basicamente, o que aconteceu foi que o CEPED criou uma rede informal de antigos professores e alunos que encontraram formas de manter vivas algumas das suas ideias. Isto foi feito em parte por cursos especializados do tipo CEPED organizados em escritórios de advocacia e agências governamentais, e por experiências limitadas em cursos nas escolas de direito regulares.

Especialmente importante foram o curso criado por José Luiz Bulhões Pedreira e Alberto Venâncio Filho no escritório de advocacia de Bulhões Pedreira e os cursos no Ministério de Minas e Energia e na CVM liderados por Jorge Hilário Gouveia Viera. Muito se aprendeu com esses cursos *ad hoc* pós-CEPED. Esses cursos também aumentaram o número de pessoas que tinham tido contato com as ideias do CEPED e todas essas pessoas mantiveram vivas as ideias propagadas pelo projeto. Quando a FGV decidiu criar novas escolas de direito e olhou para trás, para a experiência do CEPED, para buscar inspiração, pôde recorrer à rede de pessoas que tinham vivido a experiência do CEPED ou experiência análoga para ideias e conselhos. Além disso, no Rio, recrutou Joaquim Falcão, um ex-bolsista e instrutor do CEPED, para liderar o projeto.

IV – POR QUE A FGV TEVE SUCESSO ONDE O CEPED FALHOU?

Reabrir o arquivo do CEPED nos ajuda a entender os problemas que as reformas do ensino jurídico enfrentaram no passado. Mas também levanta uma outra questão: à luz do que foi aprendido a respeito das barreiras às reformas, como a FGV conseguiu pôr em prática muitas das ideias do CEPED 30 anos depois que o CEPED fechou suas portas? A FGV criou duas escolas de direito que incorpora muitas das ideias e práticas que o CEPED e, mais tarde, os bolsistas adotaram ou tentaram adotar. Isso inclui uma porcentagem significativa de professores de tempo integral, estudantes em aula em tempo integral pelo menos durante os primeiros 3 anos, sofisticados materiais de ensino e tarefas pré-classe regulares, aulas interativas, cursos orientados para problemas, perspectivas interdisciplinares, pesquisa avan-

cada, e conexões globais. Por que pôde a FGV superar todas as barreiras que o CEPED tinha enfrentado e que tinha se intimidado de confrontar?

Para responder a essa pergunta, precisamos olhar para as mudanças que ocorreram no Brasil durante esse período de 30 anos. A experiência da FGV surgiu em um Brasil muito diferente do mundo que o CEPED experimentou. Em 2000, embora muitos dos velhos obstáculos ainda persistissem, novas possibilidades tinham surgido. Essas possibilidades foram capturadas pela FGV.

O sucesso da experiência da FGV deve muito à visão da liderança da FGV, à energia e à imaginação dos diretores fundadores – Joaquim Falcão, no Rio; e Ary Oswaldo Mattos Filho, em São Paulo –, que conceberam e lideraram a experiência, e ao trabalho duro de jovens professores brilhantes em ambas as escolas. Os dois diretores tinham acompanhado a experiência do CEPED no auge do projeto. Conheciam os problemas que tinham encontrado. Ambos sabiam que muitos dos velhos obstáculos à reforma ainda estavam lá. Mas eles viram também que as condições modificadas poderiam tornar mais fácil superar algumas dessas barreiras.

Quais as mudanças que facilitaram a experiência da FGV? Essas mudanças podem ser resumidas em quatro palavras: democratização, liberalização, privatização e globalização. Nos 30 anos entre o final do CEPED e o começo da experiência da FGV, surgiu um novo Brasil.

DEMOCRATIZAÇÃO

O CEPED foi concebido durante o regime militar. Os militares estavam contentes de apoiar uma reforma da educação técnica e científica que era vista como importante para o desenvolvimento nacional. Mas não estavam interessados em escolas de direito – exceto, possivelmente, para monitorar algum sinal de dissensão política. Eu acho que a atitude dos militares em relação ao direito era muito contraditória. Eram legalistas que eram contra a lei e os advogados! Enquanto os tecnocratas que os militares puseram no poder viam a lei como uma ferramenta com a qual poderiam transformar a economia, o regime agia rotineiramente de forma extralegal e via os tribunais e profissionais do direito ativos como possíveis ameaças ao regime. E estavam certos: não foi por acidente que a OAB desempenhou um papel importante no esforço de expulsar os generais ou que o movimento de democratização escolheu a restauração do Estado de Direito como sua palavra de ordem.

Com a restauração da democracia e a promulgação de uma nova Constituição, a lei se tornou uma força importante no Brasil e as escolas de direito se libertaram da mão repressiva dos militares. O prestígio da profissão de advogado foi elevado. As escolas de direito tinham mais espaço de manobra

para introduzir novos cursos e explorar novos métodos de ensino. Esses desenvolvimentos mudaram também o mercado profissional. Com a democratização, o Judiciário assumiu papéis mais importantes e organismos como o Ministério Público foram reforçados, criando, assim, novas e atraentes oportunidades no setor público para os bacharéis em direito.

LIBERALIZAÇÃO, PRIVATIZAÇÃO E A EXPLOSÃO DO DIREITO CORPORATIVO

No início da década de 1990, o Brasil embarcou em um grande programa de liberalização e privatização. As tarifas foram diminuídas; os limites para o investimento estrangeiro direto, reduzidos; e muitas empresas estatais foram privatizadas. O investimento estrangeiro aumentou e empresas brasileiras puderam tomar dinheiro no mercado internacional de capitais. No lugar do controle direito do Estado sobre setores como telecomunicações e da propriedade estatal de grandes empresas de siderurgia, mineração e produção de aeronaves, muitas empresas estatais foram vendidas a grupos privados. Ao mesmo tempo, criaram-se agências regulatórias independentes para monitorar e regular os novos setores privatizados. A lei antitruste foi atualizada e sua aplicação, reforçada. Um mercado de capitais vibrante começou a se desenvolver e a lei de mercado de capitais foi atualizada.

Essas mudanças criaram novas áreas do direito e geraram novas demandas por serviços de direito corporativo. Muitas das novas leis eram ao mesmo tempo complexas e pouco conhecidas para a maioria dos advogados militantes: afinal, as agências independentes eram muito novas no cenário brasileiro. Os advogados tinham que lidar com novos clientes e transações pouco conhecidas. Mais e mais companhias brasileiras se viram trabalhando com companhias estrangeiras. Transações raramente vistas no Brasil passaram a ser praticadas, como incorporações e aquisições internacionais e emissões de títulos e ações no exterior. Além disso, muitas dessas novas regras derivavam de fontes internacionais como a OMC, exigindo que os advogados brasileiros dominassem textos internacionais e entendessem o funcionamento de instituições internacionais.

As empresas e entidades governamentais encontraram-se operando em um novo marco regulatório, complexo e transnacionalizado. Isto criou uma enorme demanda por serviços jurídicos corporativos. Por exemplo, quando firmas estrangeiras procuravam adquirir entidades brasileiras e firmas brasileiras começaram a fazer aquisições no exterior, um grande mercado de incorporações e aquisições se desenvolveu. O valor total desse mercado no Brasil em 2010 atingiu US\$ 30,9 bilhões. Desses, US\$ 10,2 bilhões representavam aquisições no exterior por empresas brasileiras. Uma fonte brasileira

estima que este mercado representou até US\$ 1 bilhão em honorários de advogados.

O aumento da demanda deflagrou um crescimento fenomenal no setor do direito corporativo. Enquanto em 1990 existiam apenas 90 firmas com mais de 10 advogados no Brasil; em 2010, o número de firmas com 10 ou mais advogados tinha mais que quadruplicado para um total de 398. Dessas, 101 tinham mais de 50 advogados e a maior empregava 515 advogados. Mas as mudanças foram muito mais profundas: as firmas não apenas tinham que crescer; tinham que desenvolver também novos estilos de advocacia e novas formas de organização.

O mercado de serviços jurídicos foi fortemente influenciado por empresas globais brasileiras ou com base no exterior. E clientes globais demandavam “direito global” e advocacia globalizada. Os advogados brasileiros tinham que adotar estilos internacionais de advogar e as firmas brasileiras começaram a criar formas organizacionais semelhantes às grandes firmas globais com as quais trabalhavam e competiam. Firms domésticas criaram departamentos especializados, planos de carreira, novos sistemas de compensação, arranjos hierarquizados de administração. Mudaram as práticas de recrutamento. Essas firmas que cresciam rapidamente precisavam de advogados que pudessem entender as necessidades dos clientes do mundo dos negócios, dominar regulamentos complexos e lidar com firmas estrangeiras e com textos jurídicos estrangeiros. A educação jurídica tornou-se mais importante e estabeleceu-se um *premium* em termos de estudo e experiência no exterior.

GLOBALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Simultaneamente à privatização e liberalização da economia brasileira, o Brasil se tornou parte da revolução da informação e da consequente globalização do conhecimento. Hoje é muito mais fácil aos brasileiros obter informação sobre ideias e desenvolvimentos jurídicos no mundo. Por exemplo, quando o CEPED foi fundado, era quase impossível ter acesso a revistas jurídicas dos EUA e Europa: hoje muitos advogados e acadêmicos do direito brasileiros têm acesso imediato à grande parte da literatura jurídica mundial. Isto e mais um aumento no número de acadêmicos e advogados corporativos brasileiros que estudaram no exterior facilitaram a internacionalização do campo jurídico brasileiro.

V – O MODELO FGV

A FGV viu a necessidade de uma nova forma de educação jurídica que atendesse às necessidades da profissão legal e de seus clientes no século XXI. Sentiu que o sistema de educação jurídica existente não estava fornecendo o tipo do conhecimento legal e o tipo de advogados que eram demandados pelo novo mundo do direito brasileiro. O Brasil precisava de melhores advogados tanto no setor privado como no setor público. Mas as firmas e as agências governamentais não poderiam mais se basear primordialmente nas redes sociais e estágios para os advogados que precisavam contratar. Algumas começaram a olhar para o treinamento nas escolas de direito como um fator importante na contratação. Havia um nicho de mercado para as escolas que pudessem atender a essas necessidades. E graças em parte ao crescimento econômico, havia mais gente disposta a pagar por esse tipo de treinamento e conhecimento.

A FGV conseguiu aproveitar a experiência do CEPED para fazer coisas que o CEPED não tinha conseguido realizar. O novo mercado para treinamento e conhecimento legal resultou em que a FGV pudesse superar um dos maiores obstáculos que tinham impedido o CEPED de progredir: o custo da educação legal integral. Usando um plano financeiro que combinava mensalidades altas na graduação e compensação substancial para cursos de pós-graduação de educação profissional continuada, a FGV conseguiu contratar um grupo de professores de tempo integral, encorajá-los a fazer pesquisa inovadora, e criar dependências bem equipadas e boas bibliotecas. Os estudantes em potencial, especialmente em São Paulo, estavam dispostos a pagar mensalidades muito altas para obter o tipo de treinamento que eles achavam que o setor do direito corporativo estava procurando. Isso também aconteceu no Rio, mas, além disso, muitos estudantes no Rio olhavam para a FGV como um ponto de entrada para as posições bem pagas no governo e no Judiciário.

A FGV teve outra vantagem: estava começando instituições completamente novas. Não havia professores entrincheirados que combateriam qualquer reforma, estudantes zangados não dispostos a aceitar mensalidades mais altas combinadas com mais trabalho, nenhum ex-aluno para se opor a mexer em tradições sagradas.

VI – CEPED, FGV E O FUTURO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL

Aqueles de nós que estiveram envolvidos com a experiência do CEPED e sofreram as frustrações de seu término prematuro não podem deixar de ce-

lebrar a notável realização da FGV. Ainda que as novas condições no Brasil tornaram mais fácil realizar muito do sonho do CEPED, nada era garantido e a FGV teve que correr muitos riscos para chegar onde chegou hoje. A recente comemoração do 10º aniversário das escolas foi um marco na história do ensino jurídico no Brasil.

Que efeito isto vai ter no resto da educação jurídica? Existem mais de 1.200 escolas de direito no Brasil. Muitas são deficientes: a OAB recentemente emitiu uma lista de faculdades de direito que considera qualificadas para treinar advogados. Chegou a 90 escolas. Parece muito, mas representa menos de 10% do total. E a maioria das que foram consideradas aceitáveis não tem muitos dos traços que podem ser encontrados na FGV.

O sucesso das escolas da FGV servirá para deflagrar mudanças substanciais no mundo mais amplo da educação jurídica ou permanecerão elas como ilhas de excelência em um cenário educacional de baixa qualidade? É cedo demais para dizer. Mas uma coisa está clara: será muito difícil replicar o modelo da FGV como um todo. Isso porque as escolas da FGV ocupam um nicho único que repousa em uma estrutura financeira difícil, se não impossível, de ser copiada por outras escolas. É certo que algumas das novas ideias curriculares, métodos de ensino e materiais de instrução desenvolvidos pela FGV podem se difundir para outras escolas de direito. Mas outros traços, como um grande contingente de professores de tempo integral, apoio aos professores para realizarem pesquisas, dependências modernas e dispendiosas conexões globais, serão mais difíceis de desenvolver em instituições às quais falte a base financeira e o poder de mercado das escolas da FGV.

Em primeiro lugar, a demanda dos estudantes por educação jurídica muito dispendiosa pode ser limitada. Os estudantes da FGV parecem dispostos a pagar as mensalidades altas que essas escolas cobram em parte porque veem isso como um investimento em educação que lhes dará acesso a empregos bem pagos, tanto no setor privado como no setor público. Quantos desses empregos existem e quantas pessoas estarão dispostas a investir grandes somas para ter melhor acesso a eles? Em segundo lugar, as escolas da FGV têm outra fonte de renda não facilmente replicada por outras escolas. Por causa do sucesso em áreas como administração de negócios e economia, a FGV é uma marca poderosa. O plano financeiro das escolas da FGV repousa em parte na renda de cursos de educação continuada ministrados por advogados praticantes. A marca geral FGV deu a esses cursos um selo de qualidade antes mesmo que as reputações altamente merecidas das escolas de direito se tivessem estabelecido: seria difícil a outras instituições competir por esse mercado.

Em certo sentido, a experiência da FGV compartilha algumas coisas com o CEPED. Ambos se aproveitaram de condições únicas para serem pioneiros em novas concepções de educação e em promover novos papéis para advogados. Para o CEPED, a oportunidade foi uma dose relativamente alta de apoio externo fornecido pela Fundação Ford e pela USAID. Para a FGV, são as novas oportunidades de mercado criadas pela transformação política e econômica.

Ambos tiveram sucesso treinando um grupo de advogados de elite. Ao contrário do CEPED, a FGV é capaz de desenvolver um modelo sustentável e não vai sofrer o destino de seu predecessor. Mas as condições que fazem a FGV bem-sucedida e sustentável não se reproduzem facilmente. Muitas das barreiras que o CEPED enfrentou ainda existem, e a busca por estratégias viáveis de reforma do ensino jurídico deve continuar. Para isso, será necessário mais reflexão e mais trabalho, incluindo um estudo aprofundado da experiência da FGV e investimentos em outros tipos de experiência.

A FGV pode desempenhar um papel importante nesse esforço e, assim, proclamar-se herdeira do CEPED em todos os sentidos. É preciso lembrar que CEPED quer dizer “estudos e pesquisas no ensino do direito”. Ainda precisamos disso hoje. O CEPED morreu; viva o CEPED!

MEIO SÉCULO DEPOIS: UM OLHAR SOBRE AS MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA E AMERICANA

HENRY J. STEINER

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO
C E P E D
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1 9 6 7
MATERIAIS DISTRIBUÍDOS
1º SEMESTRE
PROBLEMA DA MÉDIA EMPRESA

9

4 - Ante-projeto do Código Tributário Nacional - 1954.

I) Correcção

V
VI

II) Contrat

Em 1954, foi constituída uma Comissão especial, para elaborar um ante-projeto de Código Tributário Nacional; essa Comissão, presidida pelo Dr. Rubens Gomes de Souza (que presidiu também a comissão que elaborou o ante-projeto que veio a resultar na Lei nº. 5.172 de 25-10-66), concluiu seus trabalhos e apresentou-os ao Ministro da Fazenda, do que resultou o envio ao Congresso Nacional de u'a mensagem do Poder Executivo, que a nova mensagem afinal aprovada, veio a encontrar, doze anos depois, ainda em tramitação.

O que abaixo se transcreve são os artigos do ante-projeto

Em 1966, comecei um trabalho de 5 anos com o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino de Direito (CEPED). Depois de algumas viagens preliminares ao Rio de Janeiro, passei 18 meses como consultor da Fundação Ford na Fundação Getúlio Vargas (FGV), onde o CEPED estava baseado. Foram momentos instigantes e memoráveis, misturando a beleza do Rio e o charme de sua vida com a grande aventura intelectual que o CEPED oferecia.

O CEPED era efetivamente uma instituição educacional independente, conduzida por sua liderança brasileira, não uma escola de direito ou uma instituição que outorgava graus. Trabalhei em cooperação com um grupo de professores brasileiros excepcionalmente talentosos e determinados e comprometidos a levar a cabo os objetivos dessa nova instituição. O propósito imediato compreendia o emprego de métodos experimentais de ensino e a realização de novos cursos de direito econômico e corporativo para um pequeno número de recém-formados. (Uso o termo “métodos” de forma ampla, estendendo-o para além das técnicas de ensino até o espírito e o propósito da sala de aula, e à respectiva realização de cursos.) O curso de 1 ano tinha um caráter prático, treinando seus alunos a agir efetivamente como advogados em um país que estava experimentando um crescimento econômico expressivo e se tornando sempre mais complexo e sofisticado em sua vida econômica. O objetivo mais ambicioso a longo prazo, imaginava o CEPED, era servir de modelo para a reforma da educação jurídica brasileira em geral.

Até certo ponto, o curso do CEPED, que diferia vividamente do ensino nas tradicionais escolas de direito do Brasil, inspirou-se nos traços básicos da educação legal americana da época. Por exemplo, as aulas tornaram-se mais ativas e participativas. Os alunos, que tinham estudado leituras indicadas antes da aula, podiam ir além de simplesmente absorver o que o professor dizia. Podiam refletir, envolver-se em debate e até argumentar com o professor e entre eles. Este espírito inovador que animava o ensino ficou conhecido dentro do CEPED e na literatura posterior como *ensino ativo* ou método novo.

Era obviamente útil trazer para o corpo docente um americano instruído que pudesse explicar e aplicar os conceitos americanos. Minha educação e minha carreira como professor na Faculdade de Direito de Harvard me qualificaram para atender a essa necessidade. A longa colaboração incluiu consultas com o corpo docente e com a liderança, preparação de materiais de classe, além de ensinar e trabalhar com os estudantes. Na verdade, antes de minha estada de 18 meses, eu tinha organizado um seminário de 10 dias para oito dos professores do CEPED em Harvard a respeito das ideias da escola sobre educação jurídica. Qualquer que tenha sido a influência definitiva, o sistema americano claramente tinha interesse para o CEPED.

Tornou-se de importância central para o CEPED rejeitar a máxima *magister dixit* então predominante e substituir um corpo discente passivo por um ativo. Para esse fim, alguns traços fundamentais do sistema americano eram claramente inapropriados. Por exemplo, o uso rigoroso pelos professores americanos do “método do caso” (a análise atenta pelos estudantes durante a aula de decisões judiciais dentro da tradição da *common law*) não poderia ser emulado pelos brasileiros dentro de seu sistema jurídico de direito codificado. Mas noções como dar aula a alunos que estivessem preparados, na verdade encorajados, para debater com o professor e entre eles poderiam facilmente preencher o espaço entre esses dois sistemas.

Não obstante, e a despeito da assistência financeira ao CEPED por dois financiadores americanos e da participação de alguns americanos como professores, esta experiência não poderia de forma alguma ser considerada como equivalendo a uma “transplantação” ao CEPED de um sistema de educação jurídica estrangeiro. Pelo contrário, a abordagem distintiva do sistema americano influenciou o CEPED apenas em parte de seu sistema acadêmico, como um complemento das ideias promissoras do corpo docente brasileiro. Muitas dessas ideias promissoras tinham como fonte uma rica tradição brasileira de pensamento jurídico, particularmente em textos audazes e precursores de grandes acadêmicos e críticos investigativos da educação jurídica brasileira como San Tiago Dantas.

Saliento que a absorção pelo CEPED de aspectos da educação legal americana foi altamente seletiva. Esta era uma instituição inteiramente brasileira, muitos de seus professores eram eles mesmos jovens entusiasmados e ambiciosos, e com mentalidade reformista. Trouxeram com eles um conhecimento valioso, adquirido em suas bem-sucedidas práticas, das mais prementes questões corporativas, regulatórias e financeiras da época que figuravam tão pesadamente no currículo. Trouxeram também um agudo sentido das deficiências do sistema de educação tradicional para poder educar os estu-

dantes a assumir as novas tarefas “advocatícias” vitais da época. O respeitado líder do CEPED, Caio Tácito, e o reverenciado professor sênior Alfredo Lamy Filho, que juntos estavam à frente da escola, tinham vivido décadas como consagrados professores e profissionais nesses campos. Essa liderança sênior tomava todas as decisões importantes, desde os métodos de ensino, materiais de leitura e currículo até emitir pronunciamentos com autoridade sobre os planos e propósitos da instituição. Os poucos americanos envolvidos como eu tinham seus próprios pontos de vista sobre esses assuntos e os defendiam com força. Mas faziam sugestões, não tomavam decisões.

Antes mesmo que tivessem começado as discussões sobre a criação do CEPED, alguns professores brasileiros de talento e visão, sem dúvida, tentaram introduzir em suas aulas em uma ou outra faculdade de direito algumas das mesmas reformas que eram atraentes para o CEPED. Mas esses esforços não chegaram a constituir uma reforma sistêmica em nenhuma dessas escolas. Foi o CEPED que primeiro tentou mudanças sistêmicas e institucionais. Dessas, talvez as mais notáveis tenham sido, primeiro, a introdução de materiais de classe preparados pelos professores, que se pedia que os alunos estudassem antes da aula; e, segundo, o debate sobre esses materiais entre professor e alunos em sala de aula. Além de textos jurídicos formais, esses materiais descreviam o contexto brasileiro corrente e os problemas que gerava. Continham também problemas hipotéticos e propostas para exame pelos alunos.

Dentro das escolas americanas, esses traços gerais da educação legal eram comuns. Na verdade, o CEPED não teve grande dificuldade em se encaminhar para o ensino ativo. Mas com que propósito? Para treinar seus alunos a se tornarem advogados mais competentes e criativos? Para formular um modelo que as faculdades de direito pudessem emular?

A liderança e o corpo docente do CEPED não pensavam de uma forma única sobre essas questões. Alguns viam o CEPED como um empreendimento de prazo mais curto e com um objetivo prático limitado, alguns acreditavam no projeto mais ambicioso de influenciar a educação jurídica como um todo. A batalha entre esses dois pontos de vista continuou por toda a vida do CEPED. O contexto político da época provavelmente teve sua influência sobre a escolha final, pois as circunstâncias não eram favoráveis à ambição maior. Uma ditadura militar que vivia seu momento mais severo e repressivo na época de minha estada no Brasil tinha pouco interesse em dar poder aos estudantes e em abrir as universidades para uma discussão mais livre e de espectro mais amplo sobre o país e suas necessidades.

O CEPED terminou suas atividades em 1973, depois de vários anos de cursos que foram muito bem avaliados por seus alunos. Muitos deles atingi-

ram posições elevadas nos setores público e privado durante as décadas seguintes de crescimento econômico e elevada regulação. Não obstante, alguns julgaram que o empreendimento foi um fracasso. Embora tendo recebido atenção séria por parte de algumas escolas de direito, particularmente a Pontifícia Universidade Católica do Rio, o CEPED não teve sucesso em estimular mudanças de caráter sistêmico e contínuo nos métodos de aula ou no currículo. As escolas tradicionais foram deixadas no mesmo lugar em que o CEPED as encontrara.

Nas décadas seguintes, as questões que eu suscitei permaneceram vivas para mim e para outros. A dramática história de aspiração e realização do CEPED não poderia ser facilmente esquecida. O abrangente artigo de Gabriel Lacerda sobre a história do CEPED que integra esta publicação nos mostra por quê: as esperanças e os ideais ousados que levaram à sua criação; o sucesso, a despeito dos problemas encontrados por seus professores e alunos; as complexidades culturais e políticas resultantes do áspero regime militar; os conflitos internos sobre estratégias e objetivos institucionais; as teimosas, e talvez insuperáveis, dificuldades em disseminar sua mensagem às faculdades de direito tradicionais; seu desaparecimento do cenário brasileiro em 1973.

A história então terminou – será que terminou? Devemos entender os acontecimentos desta última década como uma demonstração do ressurgimento da influência do CEPED, comprovado pela criação pela Fundação Getulio Vargas de duas faculdades de direito (FGV Direito) no Rio e em São Paulo? Foram essas duas escolas formadas em grau relevante pelas ideias que reinavam no CEPED, inclusive aquelas originárias da educação legal americana? Foram animadas por outros temas, no contexto de um país muito diferente que atingiu a democracia política e um maior poder econômico?

Essas questões tornaram-se pertinentes em minhas recentes visitas ao Brasil, que tiveram a ver com as novas escolas. Tenho uma certa familiaridade com elas tanto por causa dos convites para nelas dar um curso ou fazer palestras, como porque, a pedido do presidente da FGV e dos diretores das faculdades, eu fiz recentemente uma avaliação escrita de ambas. Os diretores e fundadores de ambas as escolas – Joaquim Falcão, no Rio; e Ary Mattos Filho, em São Paulo – conheceram bem o CEPED por participação e observação.

Refletindo sobre toda essa experiência, meu ensaio faz dois tipos de comparações. A primeira tem a ver apenas com o Brasil. Observa algumas características-chave das antigas e tradicionais faculdades de direito da época em que o CEPED foi organizado, e faz cogitações sobre as mudanças subsequentes nelas ocorridas. Compara então essas características com a prática e os ideais da FGV Direito. A segunda comparação diz respeito aos Estados

Unidos. Nos anos 1960, traços relevantes da educação jurídica americana foram uma entre várias fontes de influência na experiência do CEPED. Minha comparação indaga se o sistema educacional americano permaneceu essencialmente o mesmo desde aquela época ou se evoluiu de forma significativa. Compara os sistemas “então” e “agora”. Se houve mudança significativa, e se os professores americanos tivessem agido como consultores na formação das faculdades de direito da FGV, suas sugestões à liderança e ao corpo docente brasileiro sobre a possível adoção de algumas práticas americanas teriam sido marcadamente diferentes daquelas feitas ao CEPED por seus predecessores três décadas antes?

Essas comparações suscitam uma questão mais geral. Dado que a relação acadêmica e cultural entre dois países e duas tradições jurídicas envolve algum grau de transplante de ideias de um para o outro, a época do transplante pode se tornar um fator crucial. As instituições do país em que essas ideias se originaram pode continuar a modificar suas próprias tradições, adaptar-se às novas circunstâncias, e inovar audaciosamente. Nesse processo, essas instituições modificam ou rejeitam algumas ideias que antes foram recomendadas e até certo ponto internalizadas no país receptor. Que papel a recomendação anterior continua a desempenhar para as instituições do país receptor? Qualquer que seja seu grau de influência, as ideias transmitidas permanecem estáticas ou elas próprias evoluem em formas que podem ser as mesmas e podem ser diferentes das mudanças em curso no país de origem? Que podemos dizer do caso brasileiro?

Uma nota de cautela. Este artigo foi escrito sem a cuidadosa pesquisa que caracterizaria um artigo acadêmico tradicional (*scholarly*). Não explorei o extenso material escrito ou os dados estatísticos de décadas recentes sobre as faculdades de direito dos dois países, nem conduzi entrevistas sistematicamente. Escrevo um ensaio sugestivo, cujas observações gerais sobre o Brasil e os Estados Unidos derivam principalmente de minhas experiências pessoais, observações e conversas com pessoas informadas nos dois países.

BRASIL: O SISTEMA TRADICIONAL E A PEDAGOGIA REFORMISTA DAS NOVAS ESCOLAS DA FGV

Este ensaio poderia ter comparado as faculdades de direito brasileiras tradicionais de hoje com as novas escolas da FGV. Essa comparação, contudo, teria exigido conhecimentos atuais detalhados sobre as diversas escolas tradicionais e uma maior familiaridade com seus programas acadêmicos e cor-

po docente do que eu possuo. Em vez disso, segui um caminho alternativo, mais especificamente identificando as características das escolas antigas tal como elas eram de uma forma geral entendidas na época do CEPED, e suplementando essa descrição com algumas observações gerais a respeito das mudanças nas décadas seguintes.

De minhas conversas em recentes encontros com professores brasileiros e jovens formados de várias escolas de direito, não parece que as velhas escolas estabelecidas e respeitadas tenham experimentado mudanças sistêmicas em seu caráter, métodos e objetivos. (Entendo como “sistêmicas” as mudanças destinadas a influenciar por inteiro o programa educacional de uma instituição.) Segue-se que características importantes da época do CEPED necessariamente ainda sobrevivem e, dependendo da escola, continuam a dominar. Não obstante, mudanças episódicas significativas sem dúvida ocorreram nas melhores escolas. De minhas instrutivas conversas com brasileiros informados, parece claro que algumas mudanças experimentais levadas a cabo por membros do corpo docente se assemelham às da FGV Direito. Talvez sejam particularmente os professores mais novos aqueles que agiram mais inventivamente abrindo novos caminhos.

A despeito das muitas restrições impostas pela regulamentação oficial das faculdades de direito e pela necessidade de atrair estudantes à procura de uma excelente educação que abra portas profissionais, as escolas da FGV, em um certo sentido, escreveram sobre uma *tábula rasa*. O mundo, assim pode lhes ter parecido, poderia ser feito de novo. Além disso, os fundadores da FGV Direito selecionaram os membros do corpo docente com atenção à sua capacidade de iniciar ou pelo menos adaptar-se aos novos caminhos dessas escolas. Entrar para essas escolas significava aceitar seu programa institucional e suas práticas sistemáticas. Muitos de seus professores eram jovens, muitos obtiveram graus no exterior e, conseqüentemente, conheciam abordagens alternativas. Por outro lado, as antigas escolas carregam a bagagem da história que pode pôr em cheque ou deter reformas profundas. Os velhos caminhos foram institucionalizados. As mudanças frequentemente devem ser realizadas intersticialmente, no nível de indivíduos específicos ou grupos de professores que pensam de forma semelhante. Além disso, o corpo docente inclui professores de diferentes gerações e convicções. O tipo de reforma rápida e sistêmica que caracteriza a FGV Direito dificilmente parece possível nessas velhas instituições. O mundo não pode tão facilmente ser feito de novo.

Além disso, as agudas diferenças entre as estruturas institucionais das escolas mais velhas e da FGV têm sérias conseqüências. A FGV Direito exige

que os alunos frequentem a escola em tempo integral durante 3 dos seus 5 anos. Uma substancial e crescente percentagem do seu corpo docente trabalha também em tempo integral. Os estudantes pagam uma mensalidade maior do que nas antigas escolas particulares, e as escolas devem lutar por fundos para bolsas. O financiamento de novos empreendimentos não tem sido fácil. Esses traços das novas escolas facilitam muito (talvez sejam indispensáveis) certas reformas, como, por exemplo, exigir que os alunos estudem materiais de classe antes da aula, o que já é por si só uma condição importante para aulas ativas, participativas. As escolas mais antigas ainda têm uma distância muito longa a percorrer antes que reformas tão dramáticas tornem-se pelo menos possíveis.

Assim, não chega a surpreender que as melhores escolas antigas mantiveram muitos dos velhos hábitos mesmo quando tenham sido acolhedoras para invenções e reformas promissoras vindas de professores individuais e grupos pequenos. Essas escolas não ficaram estáticas. Quanto à FGV Direito, a despeito de seu progresso ser impressionante, suas escolas ainda têm um longo caminho a percorrer para realizar completamente suas aspirações. Inevitavelmente, em seu estágio inicial, seus programas acadêmicos continuam a ser influenciados por alguns aspectos da abordagem tradicional brasileira que pretendem reformar.

Se tomarmos então em conta as complexas situações tanto das antigas como das novas escolas, veremos que não é acurado traçar um contraste agudo entre um sistema estático nas escolas antigas e as reformas realizadas nas novas escolas. Ao contrário, diferentes misturas de velho e novo, bem como diferentes possibilidades presentes, distinguem atualmente as duas categorias de escolas. Todas as melhores faculdades de direito do Brasil, velhas e novas, sentem os desafios que lhes são postos pelas demandas de seu país sobre a profissão jurídica. Em graus diversos e de formas diferentes, todas se movimentam.

Seguem-se algumas distinções simplificadas e esquemáticas entre as escolas tradicionais mais antigas da época do CEPED e a FGV Direito:

I. TRADICIONAL

A aula é um lugar para a exposição pelo professor e absorção pelo aluno. A expressão *magister dixit* descreve bem sua dinâmica. Esse sistema dá pouco espaço às questões levantadas pelos alunos e esquadrihadas na aula em discussões entre os alunos e o professor. O papel passivo do aluno combina bem com o papel hierarquicamente superior do professor, que exerce uma autoridade geralmente reconhecida para pronunciar-se definitivamente. O

método de aula muitas vezes equivale a impor o aprendizado e não a um método que encoraje o autoaprendizado, como o que decorreria de um ambiente mais interativo e argumentativo.

FGV DIREITO

O propósito da maioria das aulas é examinar uma determinada área ou um conjunto de questões principalmente a partir de uma perspectiva jurídica. Para isso, a exposição em palestra por vezes atende melhor aos objetivos pedagógicos. Mas está longe de ser o método exclusivo de instrução. A aula se torna mais interativa através de perguntas e observações tanto dos professores como dos alunos. A classe procura o diálogo entre professor e aluno. Quando bem-sucedida, essa troca de questões e ideias incute na aula um sentido de exploração e debate. O professor abandona sua aura de autoridade incontestável. O incentivo ao desafio e à discussão com o professor constitui tanto um objetivo educacional dentro da escola como um treinamento para uma carreira como “profissional do direito”.

II. TRADICIONAL

A aula projeta uma imagem do direito como um sistema autônomo e relativamente fechado, a ser analisado e estudado dentro dos limites definidos por normas legais, processos e instituições. A doutrina, no sentido de regras substantivas e processuais, é o centro da atenção. Nem professores nem estudantes fazem um esforço consistente para transpor esses limites do “direito” e ingressar em outras áreas/disciplinas, mesmo aquelas como a história nacional, a teoria política ou a análise econômica, que são tão de perto relacionadas e informam tão amplamente o sistema jurídico. Esta concepção formal do direito inevitavelmente fica distante da evolução da realidade brasileira, pela qual não mostra um interesse relevante. Limitada pela pequena disponibilidade de tempo ao trabalho acadêmico do corpo docente e dos alunos, a modesta quantidade de leitura exigida dos estudantes prioriza essencialmente fontes “jurídicas”, particularmente os códigos e comentários e os tratados a eles relacionados. Dá atenção secundária ao produto dos tribunais (opiniões, decisões), e o comentário crítico, as propostas de políticas, as perspectivas sobre o direito vindas de outras disciplinas acadêmicas, e os projetos de reforma apresentados em artigos ou livros raramente figuram nessa leitura.

FGV DIREITO

Em um grau maior, o direito é discutido em relação ao contexto político e socioeconômico em evolução no Brasil. A ênfase se desloca do direito, como

um sistema fechado e coerente, para a dinâmica da relação dialética entre o direito e a sociedade. A análise dá atenção à interação entre o sistema jurídico e outros aspectos da vida brasileira, tais como a economia e o mercado, a geração e a distribuição de renda, os arranjos constitucionais, a regulação legislativa e administrativa, os ideais e os processos políticos, a inquietação social e o crime, a corrupção oficial, a família. Mais que isso, a própria contingência do direito no espaço e no tempo torna-se um tema principal. Mas, se o direito é contingente e está sempre em movimento, refletindo e moldando a sociedade a que se dirige, em que direções e para que propósitos deve ele mudar? Esse tipo de indagação atualmente desempenha um papel importante na concepção que a escola tem de sua missão: a análise das políticas e das recomendações de políticas como elementos da educação jurídica. Na linguagem moderna, essa indagação será baseada em uma análise mais empírica e estatística do problema em discussão. O raciocínio instrumental e consequencial sobre os meios de atingir um determinado objetivo e as implicações prováveis da ação constituem um importante elemento desta concepção ampliada da corrente principal do debate jurídico.

III. TRADICIONAL

O sentido predominante da autonomia formal do direito como um projeto educacional ou sistema social exclui noções da educação jurídica como um empreendimento multidisciplinar ou interdisciplinar, embora inclua nos primeiros anos da faculdade de direito cursos-padrão sobre Estado e economia. Na medida em que esses assuntos correlatos fazem parte do currículo, ficam isolados dos cursos de “direito”, quase em quarentena, constituindo-se em uma educação geral, um prefácio ao estudo profissional do direito autônomo. Faltam no currículo cursos que tentem integrar o pensamento social com os conteúdos do direito.

FGV DIREITO

O ensino na escola de direito examina na teoria e na prática aplicada a relação do direito com outras disciplinas, áreas ou perspectivas da sociedade. Assuntos como teoria e análise econômica, teoria política, exame da regulação legal ou do mercado para atingir objetivos econômicos, política nacional e história social, e elementos do governo democrático figuram não apenas como tópicos introdutórios que complementam os cursos de “direito”, mas também como conjuntos de ideias interagindo com o sistema legal e permeando-o como parte e parcela do entendimento do direito. Nesse sentido, a escola procura dedicar mais cursos e projetos de pesquisa a indagações do

tipo “lei e ...” – quer dizer, a indagações sobre as relações entre (1) normas legais, processos e instituições, e (2) áreas e temas como as preocupações ambientais, pobreza, discriminação, globalização, tecnologia, mercado de capitais, direitos humanos, participação democrática no governo e desenvolvimento econômico. A educação jurídica fornece uma dentre várias perspectivas inter-relacionadas sobre a sociedade brasileira, uma entre várias janelas acadêmicas sobre o caráter e as necessidades dessa sociedade.

A importância política da abordagem da FGV Direito pode ser apreciada considerando sua relação com a institucionalização no Brasil do governo democrático. E mais importante: as vozes dos estudantes são levadas em conta, as ideias expressadas por essas vozes podem ser livremente expressadas. O caráter participativo da sala de aula encoraja os alunos a pensar por eles mesmos em vez de simplesmente absorver ideias expostas em palestras. Este processo inevitavelmente gera diferenças de opinião. Idealmente, exige que estudantes e professores argumentem em favor de suas posições e as justifiquem em um esforço de persuadir uns aos outros. Liberdades de pensamento, expressão, reivindicação e participação tornam-se fundamentais a esta prática normal da FGV Direito. Precisamente esses atributos da sala de aula, juntamente com as noções correlatas como livre associação (de estudantes), é que estão na base do debate público, das reivindicações por grupos de interesse, da competição entre partidos políticos e, finalmente, das eleições em uma comunidade democrática. Nesse sentido, a aula reformada constitui um campo de treinamento para a cidadania ativa.

A EDUCAÇÃO JURÍDICA NOS ESTADOS UNIDOS: ENTÃO E AGORA

Minhas comparações entre a educação jurídica nos Estados Unidos entre os anos 1950 e meados da década de 1960 (“então”) e hoje (“agora”) estão baseadas nas principais escolas de direito americanas que mostram, elas mesmas, uma variedade considerável (compare, por exemplo, duas delas, Harvard e Yale), e bem assim em muitas outras escolas bem-sucedidas e prestigiosas que, em maior ou menor grau, mostram tendências semelhantes. Concentro-me no processo de educação dos estudantes e na vida comunitária dessas escolas, ao custo de ter que omitir dessa discussão o importante mundo correlato de pesquisa e publicações.

Não tenho uma percepção firme de quando terminou o período “então” e começou o período “agora”. Minha percepção é que algumas mudanças na atitude e na prática começaram nos anos turbulentos do final da década de

1960, enquanto outras mudanças, talvez mais profundas, no ensino, na escolaridade, no caráter e nas atividades do corpo docente se evidenciaram nos meados e no final da década de 1970. Talvez 15 anos mais tarde, a maioria das mudanças que identifiquei estivesse implantada, mesmo que algumas em forma embrionária. Algumas inovações se firmaram na época contemporânea.

Minha descrição da educação jurídica como era “então” tem a ver com a minha percepção das ideias e dos propósitos que prevaleciam nas faculdades de direito. Dirige-se ao consenso amplo. Não tenta capturar o espírito e as contribuições de membros do corpo docente dessa época que se destacaram como professores e pensadores inovadores e como pioneiros em suas atividades escolares. Em retrospecto, parece que aquilo que retirei de minha experiência americana daquele período e que levei para o CEPED encontrou muito de sua inspiração nesses pensadores excepcionais e na sua previsão daquilo que mais tarde se desenvolveu nas faculdades de direito em sua trajetória para o “agora”.

Se eu tivesse que registrar todas as mudanças de alguma importância na pedagogia e nas normas sobre currículo entre minha época como estudante e os dias de hoje, a lista seria longa e tediosa. Em vez disso, limito essa comparação às movimentações significativas que mais provavelmente podem despertar o interesse de uma audiência preocupada com o andamento da educação jurídica brasileira. Deixei de incluir também alguns processos importantes que podem ter influenciado a educação jurídica em muitos países, inclusive nos Estados Unidos e no Brasil. A internacionalização e a globalização seriam exemplos ilustrativos.

O MÉTODO DO CASO

Quando entrei para a faculdade de direito, o chamado “método do caso” há muito dominava a educação jurídica. Na minha época de estudante e de jovem professor, as decisões judiciais continuaram a ocupar um lugar preeminente entre os textos jurídicos formais e relevantes. À medida que o direito legislativo e administrativo crescia em importância, nós nos tornávamos um país menos caracteristicamente de *common law*. Os tribunais continuaram, porém, instituições centrais para os estudantes de direito. As decisões judiciais eram a própria essência do direito; e os tribunais, suas instituições essenciais. Curso após curso era desenvolvido com base em suas decisões. Os livros com materiais legais que os alunos tinham que ler antes da aula eram compreensivelmente conhecidos como “livros de caso”. Uma dieta quase exclusiva

de casos caracterizava não apenas os cursos de *common law* sobre contratos ou responsabilidade civil (*torts*), mas também os cursos sobre processo civil e direito penal baseados em leis ou códigos. Sua influência hegemônica se estendia mais amplamente para o direito constitucional e os campos legislativos/administrativos, como o direito do trabalho e antitruste, em que os alunos estudavam decisões judiciais, que eram interpretadas e sobre as quais se aplicava as leis regulatórias e reviam decisões administrativas.

Esse foco no caso exerceu uma profunda (embora não necessária ou inevitável) influência nos métodos de ensino e na dinâmica da sala de aula. Esperava-se que os alunos tivessem o conhecimento detalhado dos casos indicados – fatos, questões, discussão judicial, decisão, opiniões concordantes e discordantes. Muitas aulas era orientadas por aquilo que era referido de forma ampla como o “método socrático”. Os professores chamavam os alunos pelo nome e pediam-lhes que respondessem a uma grande gama de questões, que poderiam se referir aos “fatos” expostos, aos precedentes e à opinião do aluno sobre se a decisão estava correta. Geralmente, mas não invariavelmente, a discussão era estritamente controlada. Os professores criticavam (e algumas vezes elogiavam) as respostas dos alunos. A aula era uma experiência tensa, áspera, pois os professores colocavam os alunos “na ribalta” (*on the spot*) diante de seus colegas.

A discussão conduzida pelo professor geralmente se desdobrava em um cenário estreitamente construído em torno do caso – precedentes em decisões judiciais anteriores, máximas ou princípios derivados do direito dos casos, argumentos e contra-argumentos expostos na opinião do tribunal e em algum voto divergente. Para os alunos, a escola de direito era um universo diferente de sua educação de pré-graduação (*undergraduate*) em artes e ciências. Insistia-se em seus próprios materiais e métodos de argumentação. As aulas tinham um rigor aparente que conduzia o aluno a aprender a “pensar como um advogado” dentro daquele universo, deixando para trás o conhecimento humanístico e outros conhecimentos. Pontos de vista mais amplos sobre o direito, particularmente o recurso a comentários ou argumentos sobre assuntos relacionados como política e moral, apenas ocasionalmente chegavam até a discussão em aula. (Nossos poucos cursos de teoria legal, história do direito ou perspectivas do direito, vistos de fora, eram exceções a essa imagem. Minha descrição diz respeito aos cursos-padrão doutrinariamente rotulados como “processo civil”, *corporations* (companhias) ou *trusts and estates* (trustes e patrimônios).

De certo modo, o método do caso mudou pouco nas décadas subsequentes. Os professores continuam a indicar, e os alunos a estudar, decisões judi-

ciais – embora não apenas elas – na maioria dos cursos. Os estudos de casos continuam a constituir um recurso pedagógico muito eficiente. Concentram a atenção da turma em um determinado evento histórico com o qual todos os alunos já se tornaram familiares, e chamam a atenção dos alunos para os argumentos que levaram a corte a uma determinada decisão nesse evento. O caso propicia um importante senso do “real”. Alguma coisa efetivamente “aconteceu” que lhe deu origem. A opinião da corte resolve a respectiva disputa com uma decisão que, para melhor ou para pior, pode ter tido sérias consequências para as partes e para o desenvolvimento do direito. Além disso, a opinião pode produzir intensa argumentação, com alguns alunos concordando com ela, outros condenando-a. É alimento para debate e traz a esse debate não apenas as habilidades e conhecimentos jurídicos dos alunos, mas também sua sensibilidade moral e política.

De uma outra perspectiva, o método do caso, como a minha geração o conheceu, mudou radicalmente e, em alguns aspectos, quase desapareceu. Para começar, as decisões judiciais perderam um pouco de seu significado anterior no ambiente mais complexo e variado em que hoje habitamos, tais como a codificação de diferentes aspectos da *common law* e a expansão da regulação legislativa e administrativa. A análise do processo legislativo e sua influência sobre como os tribunais interpretam e aplicam esquemas regulatórios atualmente aparece nas discussões em sala de aula. Em áreas como direito de família ou transações comerciais, mecanismos alternativos de resolução de disputas, que podem tomar a forma de arbitragem ou mediação, podem desempenhar um papel dominante. O estudo da arte da negociação aplicada a transações comerciais ou negociais comuns, bem como a disputas internacionais, atraiu muitos estudantes. Os cursos e o trabalho clínico muitas vezes lidam com situações de “vida real” que podem apresentar à análise da turma experiências com clientes, adversários de clientes, agências administrativas e juízes.

Um fato significativo é que a análise de caso enfrenta hoje séria competição com outros modos de conduzir as aulas. Enquanto antes era considerado quase um anátema quebrar o modelo de um questionamento estreito dos alunos cujas respostas eram mantidas dentro de limites rígidos, hoje os professores e os alunos têm um alcance mais amplo em suas análises, críticas, entendimentos teóricos e propostas. Os professores não vêm as conferências como desvios radicais dos métodos de ensino preferenciais na faculdade de direito. Seja para pequenos períodos durante a aula ou como longas introduções aos temas a serem discutidos, as conferências são coisa comum. Nenhuma abordagem em particular domina necessariamente uma determinada

aula; os professores podem variar, durante os 60 ou 90 minutos de sua aula, de uma conferência à formulação de questões ou observações dos alunos, a colocar um problema – talvez uma situação hipotética envolvendo patronos ou membros de um corpo legislativo ou comissão administrativa, ou advogados representando partes diferentes em uma disputa de família ou corporativa – na aula em que os alunos devem debater em pequenos grupos. Não se pode mais identificar um consenso sobre qual o melhor modo de conduzir uma aula. Dentro dessa diversidade de abordagens, parece haver um traço constante qualquer que seja a forma que a aula assuma: algum grau de participação séria dos alunos.

Uma outra modificação comum no uso de casos pelo professor consiste em aproveitar todos os benefícios pedagógicos do caso não apenas para iniciar uma discussão, mas para dirigi-la – ou permitir que ela seja dirigida pelas observações dos alunos – para qualquer uma dentre as várias direções substantivas. O caso torna-se um ponto de partida de onde se lança uma indagação mais ampla até uma teoria explicativa relevante, ou um problema social que se estende bem além da própria opinião do tribunal.

Dentro dos atuais métodos mais flexíveis de conduzir uma hora de aula, alunos e professores podem desempenhar papéis semelhantes afirmando, argumentando e criticando, rompendo, dessa forma, com a noção hierárquica do sistema antigo do professor como uma autoridade e dos alunos como aprendizes que deveriam aceitar sempre a posição do professor.

A AUTONOMIA DO DIREITO

Uma consequência importante, mas não inevitável, do método do caso como anteriormente entendido consistia na construção de limites circunscrevendo a discussão, que deixavam o “direito” dentro desses limites e excluía quase tudo mais, economia, governo, teoria política e mora, filosofia, história social, sociologia. O direito parece ser um corpo autônomo de normas, distinto de outras áreas de investigação. Era a opinião excepcional de uma corte indicada para discussão em aula e a discussão excepcional que levava os alunos para fora desses limites – por exemplo, um professor criticando ou justificando uma determinada decisão com base em conceitos tirados da teoria política liberal ou da microeconomia.

Começando em algumas faculdades de direito pioneiras nos anos 1930, mas acelerado mais recentemente, desenvolveu-se uma abordagem e um estilo diferentes enfatizando o trabalho interdisciplinar. Os limites entre direi-

to e outras disciplinas deixaram de ser nítidos. Tornou-se cada vez mais difícil formar uma opinião sobre onde terminava o “direito” e onde começavam as ideias empregadas para entender o direito derivadas das ciências sociais, da filosofia e de disciplinas afins. Esta tendência importante do pensamento jurídico acompanhou o crescimento da investigação interdisciplinar em muitos outros campos entre as ciências, ciências sociais e humanidade. As distinções categóricas entre departamentos diferentes nas escolas de artes e ciências estavam se erodindo. Os campos abordados na subgradação assumiram nomes multidisciplinares como “história e literatura”, ou “teoria social”, baseados em blocos de pensamento político, econômico e filosófico.

Abordagens teóricas do entendimento do direito, originárias de áreas tão diversas como a crítica literária, as correntes da teoria social europeia e a economia – “direito e economia” e “teoria crítica do direito” seriam duas fortes ilustrações –, vieram embasar cursos e escolas de direito. A educação humanística de um estudante ou professor de direito no *college* (os 4 anos do *college* americano que precedem os estudos profissionais como o direito) ou na escola de graduação adquiriu valor maior para o estudo, compreensão e ensino do direito. Em várias escolas, tornou-se quase lugar-comum contratar professores que tinham grau de doutor em outra disciplina e acreditavam que essa outra disciplina fosse pertinente, e até mesmo indispensável, ao seu trabalho relacionado ao direito. Programas conjuntos em muitas faculdades de direito permitiram que os alunos trabalhassem simultaneamente em dois graus: o J.D. (atual designação do primeiro grau em direito, depois de 3 anos da faculdade de direito) e o Ph.D, ou grau equivalente, em assuntos diversos como antropologia, negócios, estudos culturais, economia, estudos de ética e gênero, governo, história, teoria moral e política, filosofia, psicologia ou sociologia.

O estudo da história do direito já era conhecido há muito tempo nas faculdades de direito. Foi a nova amplitude da narrativa histórica, indo além da doutrina jurídica, e as abordagens metodológicas diferentes dos textos históricos que mudaram o caráter do curso. Novos cursos apressaram a integração do aprendizado ou perspectivas “de fora” com a abordagem anterior do estudo do direito. Esses cursos têm títulos como análise econômica do direito, o direito na literatura, teoria crítica da raça, suposições psicológicas na lei de responsabilidade civil ou criminal, teoria política liberal (ou libertária) no direito constitucional, direitos humanos e meio ambiente. São conceitos ou molduras de análise que tinham inicialmente se firmado dentro de outras disciplinas e se impuseram aos textos jurídicos, talvez servindo até como o próprio foco de um seminário. Considere, por exemplo, questões como: as

perdas e danos no direito contratual são “eficientes”; certas doutrinas de responsabilidade civil serão mais bem entendidas como aplicações de justiça distributiva; as teorias de democracia devem informar questões constitucionais tais como a regulamentação das contribuições de campanha ou os sistemas de votação; a teoria de desenvolvimento influenciou a nova regulamentação econômica; como podemos resolver as tensões entre o princípio da sobrevivência cultural e o clamor dos direitos humanos pela universalidade?

Essas tendências a uma escola de direito mais complexa, inter-relacionada e interdisciplinar mudaram inevitavelmente o caráter do “livro de casos”, que atualmente é também conhecido por outros nomes. Variando conforme o assunto e as preferências pedagógicas do professor, as leituras indicadas para os estudantes oferecem materiais que teriam confundido os estudantes da minha geração. As decisões judiciais continuam, é claro, a ser importantes, talvez predominantes em alguns assuntos, mas podem ser acompanhadas de observações dos editores dos livros, de questões para serem pensadas antes da aula, e de excertos de artigos acadêmicos ou livros tirados de outras disciplinas no campo das ciências sociais ou humanidades. Através dessa riqueza de materiais, o estudante se familiariza não com “uma única” perspectiva sobre um tema ou caso, mas com várias perspectivas e pontos de vista contrastantes de moralistas, economistas ou teóricos sociais a respeito do que deveria ser feito.

A meta pedagógica básica de treinar estudantes a “pensar como um advogado” ainda permanece, mas o modo como os advogados pensam também experimentou profundas mudanças. Não é mais raro para os tribunais em suas decisões invocar uma teoria de democracia, uma ideia de eficiência, ou uma pressuposição psicológica sobre o comportamento das pessoas. Se os juízes absorvem essas ideias em seus argumentos e justificativas, então, em circunstâncias apropriadas, os advogados podem fazer a mesma coisa em suas petições, e também devem fazê-lo os professores e alunos em suas aulas.

DIVERSIDADE NO CORPO DISCENTE E NO CURRÍCULO

No meu tempo de estudante, o corpo discente da Harvard Law School era esmagadoramente branco e masculino. As mulheres, que tinham sido admitidas pela primeira vez na escola alguns anos antes, representavam aproximadamente 3% da turma; os estudantes afro-americanos, latinos/hispânicos, asiático-americanos, e americanos nativos eram muito poucos. Um pequeno número de alunos vinha de famílias que lutavam para sobreviver,

embora muitos deles precisassem de auxílio financeiro ou trabalhassem parte do tempo. Uma alta percentagem da turma tinha se formado nos *colleges* mais prestigiosos e, antes do *college*, em escolas secundárias particulares, não públicas. Quando comparadas à população do país como um todo, muitas das melhores faculdades de direito eram frequentadas pelos relativamente bem educados e com boa situação financeira.

A diversificação do corpo discente e, em grau menor, do corpo docente de muitas escolas pelas décadas seguintes conta uma história conhecida. As mulheres que antes estavam ausentes ou representavam uma parte mínima do corpo discente podem atualmente representar metade da população de estudantes. Os membros de minorias podem representar a mesma percentagem do corpo docente que representam na nação como um todo, ou talvez da população local na qual a escola recruta a maioria de seus estudantes. Essas tendências nas universidades tiveram lugar enquanto o país batalhava politicamente sobre as questões governamentais e privadas da ação afirmativa, quotas, diversidade. Muitas escolas de direito desenvolveram suas próprias políticas para elevar a diversidade de seu corpo discente. Seus múltiplos caminhos na direção da diversificação incluíam uma busca agressiva por parte dos escritórios para atrair e admitir candidatos que fossem mulheres ou membros de grupos minoritários, e para levantar fundos para ajudar membros menos favorecidos de grupos minoritários através de bolsas e empréstimos.

Do ponto de vista das escolas, uma maior diversidade tornou-se um objetivo essencial, independentemente das leis federais ou estaduais e das políticas nacionais. Historicamente, a homogeneidade do corpo discente significava homogeneidade na sala de aula. Os estudantes, em um certo sentido, falavam por eles mesmos, pelo próprio grupo racial, étnico e social, em vez de trocar ideias dentro de um ambiente culturalmente diverso que lhes permitisse ouvir e responder a pontos de vista estranhos às pessoas que eles conheciam de casa, de círculos de amigos ou nas instituições anteriormente frequentadas – pontos de vista do “outro”.

Um efeito crítico da inclusão na escola de diferentes grupos de estudantes tinha a ver com os compromissos acadêmicos da escola. Os “novos” grupos de estudantes levam para as discussões, dentro e fora da sala de aula, sensibilidades diferentes, críticas da lei e da sociedade, aspirações e demandas. Seja por causa da pressão de grupos minoritários ou de uma visão ampla do corpo docente de que as escolas tinham que levar em conta essas novas preocupações, o currículo foi expandido para incluí-las. Essas preocupações geralmente se dirigiam ao que poderíamos chamar de “a camada inferior” (*underbelly*) da

vida americana – comunidades urbanas de baixa renda, populações aprisionadas na pobreza e nas drogas, crime violento, discriminação, desemprego, educação pobre e analfabetismo, uma cultura de desesperança. Os novos cursos, muitos deles construídos sobre materiais interdisciplinares, tinham nomes como: direito e pobreza, direito e discriminação de gênero, direito e criminalidade urbana, negros na América. E continuam a ser introduzidos cursos abordando problemas que apenas recentemente atraíram seriamente a atenção pública, como direito e orientação sexual, ou direito e os deficientes físicos.

Se as escolas dos meus tempos de estudante ensinavam principalmente os ramos do direito importantes para os negócios e o comércio e para a administração e transmissão de patrimônio pelas classes mais ricas, as escolas de direito de hoje abriram-se para um exame mais amplo dos temas sociais e legais do país mais prementes. Respondem a uma clientela mais diversa e dão mais relevo às questões de interesse público.

TRABALHO CLÍNICO

Nos meus tempos de estudante, as faculdades apoiavam organizações formadas principalmente por alunos que prestavam serviços jurídicos (sob a supervisão de um advogado) à população local que não tinha dinheiro para contratar advogados para resolver conflitos cotidianos em assuntos como as condições de propriedades alugadas ou questões de família como divórcio. O termo “clínico” não era usado então para se referir a esse tipo de organização, que em Harvard era chamada de Escritório de Ajuda Legal. O trabalho clínico que se desenvolveu uma ou duas décadas mais tarde e que atualmente, em suas muitas e variadas formas, desempenha um papel tão importante na educação jurídica tem lugar dentro de uma ampla moldura regulatória estabelecida pela escola, e é geralmente dirigido e supervisionado por membros do corpo docente que têm compromissos acadêmicos ou clínicos.

O Escritório de Ajuda Legal, ao que eu me recordo, tinha um propósito e um espírito diferentes dos grupos clínicos de hoje. Sua prestação de serviços jurídicos gratuitos aos necessitados tinha um elemento de *noblesse oblige*, da aceitação pela escola como uma poderosa instituição de elite de sua obrigação de assistir os menos favorecidos. O privilégio traz responsabilidade. O aprendizado e as experiências dos alunos no escritório não parecem ter tido efeitos significativos que afetassem o currículo acadêmico. Não se incentivava nem se mostrava aos alunos que trabalhavam no escritório como relacionar seu trabalho *pro bono* com aquilo que estava sendo ensinado em

uma ou outra aula, ou com aquilo que poderia ser o assunto de um trabalho de pesquisa. O escritório, em resumo, não era parte do programa de educação da escola (na verdade, era restrito a um pequeno número de estudantes) que complementa o lado acadêmico desse programa. (Falo apenas da minha percepção em Harvard. Outras escolas dessa época podem ter antecipado os desenvolvimentos posteriores do trabalho clínico.)

Atualmente, o trabalho clínico expandiu-se muito em tamanho e em ambição. Em numerosas escolas, uma percentagem significativa e crescente de alunos se inscreve em um ou mais cursos clínicos. O trabalho clínico tornou-se bem mais integrado em um programa educacional mais amplo. Abre caminhos para exploração e aprendizado a respeito dos problemas relacionados ao direito (inclusive o contexto socioeconômico em que surgem esses problemas) que os cursos acadêmicos podem achar mais difícil ou impossível de fornecer – inclusive alguns assuntos que caem dentro da categoria da “camada inferior” da América, que foi o termo usado. Pode fornecer estágios internos ou externos. Pode assumir muitas formas, desde o trabalho de base mobilizando comunidades discriminadas para pressionar por proteção legal, até a participação em alguma repartição federal ou estadual de aplicação da lei, ou mesmo a preparação de petições de *amicus* a serem apresentados a tribunais nacionais e internacionais. O trabalho dos alunos tem lugar predominantemente dentro dos Estados Unidos, mas parte dele pode ser no exterior. Naturalmente que o elemento *pro bono* que influenciava organizações como o Escritório de Ajuda Jurídica de Harvard continua a caracterizar e a justificar parte do trabalho clínico, mas é uma entre várias justificativas.

Muitas vezes as ofertas de créditos por trabalho clínico não são completamente separadas da instrução em aula, mas servem integralmente como parte de um curso que tem componentes tanto de aula como clínicos. Por exemplo, cursos em áreas como direito de família ou direito ambiental podem incluir um “lado acadêmico”, compreendendo as indicações costumeiras de leituras e discussão em aula, e um “lado clínico” que concede créditos adicionais aos alunos para que realizem trabalho clínico supervisionado em alguma área.

OBSERVAÇÕES FINAIS

Uma comparação entre minhas observações anteriores sobre as escolas da FGV Direito e as escolas de direito americanas oferece semelhanças interessantes. Considere algumas características comuns da FGV Direito (que recebeu traços importantes das escolas tradicionais) e das escolas americanas

contemporâneas (como elas evoluíram desde os anos 1950). Os métodos de sala aula afastaram-se da ortodoxia anterior e são atualmente mais variados, flexíveis e interativos, e seguem caminhos mais livres. Os alunos se tornaram mais participativos, proativos e críticos. O estudo do direito tornou-se interdisciplinar. Os limites antes claros entre “direito” e outras disciplinas tornaram-se pouco nítidos. As escolas de direito expandiram seus currículos para abordar questões contemporâneas prementes de uma sociedade mais ampla, e deram maior atenção ao interesse público. O currículo se adapta mais rapidamente às mudanças sociais e tecnológicas. Essas e outras semelhanças ajudam a explicar por que os alunos brasileiros já formados que estudam em Harvard parecem achar a transição de sua educação brasileira para a educação de Harvard menos difícil se tivessem se formado na FGV Direito, e não em uma escola tradicional.

Essas comparações suscitam uma pergunta: como as ideias a respeito do ensino do direito que caracterizaram o CEPED, que podem ter se originado nas escolas de direito americanas daquela época, mas que em qualquer caso se tornaram parte da experiência do CEPED, evoluíram entre advogados e professores brasileiros até o ponto em que a FGV Direito agora mostra semelhanças marcantes com as escolas americanas tal como elas evoluíram ao longo dessas décadas? A questão se torna ainda mais embaraçosa quando reconhecemos que não existiu a “interveniência” do CEPED (isto é, de instituições equivalentes) durante esse período para interagir com juristas americanos a respeito da educação jurídica, nem qualquer colaboração planejada em nível institucional.

Parte da resposta pode ser encontrada no desenvolvimento espetacular do Brasil e nas respectivas implicações sobre a profissão jurídica em seu aspecto acadêmico ou legal. A institucionalização da democracia e a velocidade do crescimento econômico aumentaram a necessidade de uma profissão mais bem adaptada e a pressão nessa direção. Criaram também um clima mais hospitaleiro, até mesmo convidativo, para a experimentação e a invenção acadêmicas.

Uma outra parte da resposta pode estar em um mundo de criação e transmissão de conhecimento em transformação, bem como nos respectivos processos de globalização. A revolução na comunicação eletrônica, a internet e a mídia intensificaram, sem dúvida, a globalização do conhecimento. Os acontecimentos em um país logo se tornam conhecidos nos outros em uma área específica depois da outra, o que, evidentemente, inclui a área da educação jurídica e a copiosa informação a respeito das universidades em particular. Os *sites* das escolas da FGV oferecem ilustrações expressivas. A troca

de opiniões além das fronteiras pela rede ou simplesmente por *e-mails* e seus anexos se tornou uma forma comum para povos de diferentes nações e culturas estabelecerem diálogos consistentes. As viagens aéreas removeram muitas inibições em relação a reuniões internacionais.

Esses fenômenos contribuíram para o crescimento do número de estudantes que passam um ou alguns anos em universidades estrangeiras. Atualmente, cerca de 10 brasileiros estudam na Harvard Law School para obter graus ou como estudantes de intercâmbio, muito mais estudantes que nos dias do CEPED. O número de brasileiros que estudam para obter graus nas escolas de direito americanas e europeias em qualquer ano, e particularmente o número total em um período de 10 anos, deve ser muito impressionante. Essas pessoas, muito valorizadas em seu retorno por escritórios de advocacia e escolas de direito por causa de sua experiência no exterior, tornam-se grandes transmissores de ideias e conhecimentos adquiridos no exterior. Tornam-se também agentes efetivos de reforma. (Uma grande porcentagem do corpo docente das escolas da FGV, especialmente os mais jovens, estudou no exterior.) O “estrangeiro” se torna menos estranho, pois até certo ponto tornou-se acessível e pode ser conhecido por uma multidão de avenidas. Todos esses fenômenos ajudaram a manter as universidades a par do que está acontecendo em outros lugares e capacitou-as a experimentar reformas e aperfeiçoamentos que podem ter provado seu valor – ou, pelo menos, provado que merecem uma experimentação.

REFORMA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA: CONTINUIDADE SEM CONTINUÍSMOS

JOAQUIM FALCÃO

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPAL)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA

1967

Problema da Média Empresa

Unidade: Correção Monetária nos
contratos imobiliários

TITULO

Evolução da Taxa-Inflacionária

Autor
Simonsen, Mário
Henrique
Local
Rio de Janeiro

Editor
Instituto de Pesquisas e
Estudos Sociais

Data
Nove./1964

Pág.
..p.55/61

I. INTRODUÇÃO ECONÔMICA E JURÍDICA

5. Mercado de crédito e inflação

10) O Mercado de crédito e a inflação

Um exemplo curioso, de como as Instituições brasileiras se adaptaram à inflação, é o fornecido pelo mercado de crédito. Os artificios mais complicados se têm desenvolvido com o objetivo de estabelecer mecanismos legais concebidos numa época de estabilidade e assistência de certos precon-

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPAL)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problema da Média Empresa
Unidade: Correção monetária nos
contratos imobiliários



TITULO

A Cláusula de Escala Móvel.

Autor
Wald, Arnold.
Local
Rio de Janeiro

Editor
Editora Nacional de
Direito

Data
1ª edição/1956
2ª edição/1959

Pág.
..p.33/
34

I – O IMPASSE SOBRE O FUTURO

Ao se dar o objetivo de reformar o ensino jurídico para novas demandas do desenvolvimento econômico e social do Brasil dentro da modernização capitalista implantada a partir de 1964, o CEPED não se pretendia apenas efêmero curso de especialização em direito. Tinha e teve ambições maiores.

Henry Steiner entendia haver dois objetivos maiores. Um de longo prazo

“redirecionar a atenção das escolas de direito a saírem do estudo “puro” do direito com realce nas suas estruturas internas e características para um estudo das ligações do direito à realidade brasileira contemporânea em várias questões econômicas e sociais. Esses planos ambiciosos eram inevitavelmente objetivos de longo prazo, difusos e só vagamente entendidos nas suas primeiras articulações.

Ao mesmo tempo, em um nível mais preciso e prático, e com um passo acelerado, era muito importantes para os brasileiros e americanos atingirem o objetivo de curto prazo: treinar advogados mais independentes, criativos, e efetivos para trabalhar com empresas e governo e assim participarem criativamente do boom do crescimento econômico do Brasil. Este crescimento provocava um estado ainda mais regulador e transações econômicas e financeiras ainda mais complexas, tudo isso elevava a necessidade de uma melhor educação e uma OAB mais “moderna”. Não foi por acaso que o campo do direito realçado pelo CEPED foi a grande empresa, um campo de importância crescente que foi amadurecendo para um rápido desenvolvimento.”¹

O Brasil entrava em um ciclo de reformas institucionais, necessárias para conquistar o que o Ministro do Planejamento, Roberto Campos, denominava de “legitimação do poder pela eficácia do desenvolvimento”. No Ato Institucional n.1, Francisco Campos explicitara a teoria de que uma revolução, a tomada do poder pela força, dispensaria a legitimação pelo voto. A legitimidade estaria no simples fato de deter o poder incontestemente. Dizia textualmente o Ato Institucional:

¹ Tradução livre da entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta. O original em inglês pode ser conferido na versão em inglês do presente artigo.

“Assim, a revolução vitoriosa, como Poder Constituinte, se legitima por si mesma. Ela destitui o governo anterior e tem a capacidade de constituir o novo governo. Nela se contém a força normativa, inerente ao Poder Constituinte. Ela edita normas jurídicas sem que nisto seja limitada pela normatividade anterior à sua vitória.”²

A partir daí colocava-se o problema: como manter o poder legitimamente? Para Roberto Campos, o legítimo exercício adviria da capacidade do regime ser eficaz e atender às demandas, sobretudo econômicas, se não da maioria da população, pelo menos de sua elite e classe média, base política de sustentação do novo regime. Haveria, pois de se promover o desenvolvimento.

Em regime democrático, o objetivo de qualquer novo governo é implantar as novas políticas públicas que o candidato eleito defendeu em campanha eleitoral. Mas em 1964 não estávamos apenas diante de novo governo. Estávamos diante de um novo regime. O objetivo foi portanto maior. Foi implantar novas e permanentes instituições do Estado que seriam as criadoras e operadoras das novas políticas públicas. Tratou-se de implantar nova e permanente organização do Estado e sua convivência com a sociedade. Tarefa, que, segundo Golbery do Couto e Silva, necessitaria de 20 anos, o espaço de uma geração, para se consolidar.

As reformas institucionais na área política, de natureza autoritária, como eleições indiretas, bipartidarismo, congressistas não eleitos pelo voto direto, censura da imprensa, e a doutrina da segurança nacional não sobreviveram. Nem sobreviveu a política econômica que conduziu inicialmente a espetacular desenvolvimento econômico, embora com concentração de renda. E depois a uma inflação, a princípio controlável, depois não.

Ao contrário, a maioria das reformas institucionais na área econômica, necessárias a um capitalismo mais moderno, sobrevive. Reformas implantadas através de sucessivas políticas conjunturais. No período do Ministro Roberto Campos estrutura-se a área financeiro-orçamentária do Governo Brasileiro. No de Delfim Neto a ênfase era em instrumento de captação de recursos externos. Já com a CVM simboliza-se a busca da institucionalização do mercado de capitais local. Mas o fato é que todas estas instituições estão aí até hoje. Fora o Sistema Financeiro da Habitação, o Banco Nacional de Habitação e a correção monetária, o Sistema Financeiro Nacional e o Banco Central, a Lei de Mercado de Capitais e a Comissão de Valores Mobiliários, mais tarde a Lei das Sociedades Anônimas, o FGTS, e tudo o mais sobreviveu.

O país necessitaria de recursos humanos, no Estado e na sociedade, para gerir e implantar além das novas políticas, novas instituições. Do lado do

2 BRASIL. Comandantes em Chefe da Marinha, do Exército e da Aeronáutica. Ato Institucional nº 1. Rio de Janeiro, 9 de abril de 1964.

Estado, pretendia-se criar uma tecno-burocracia. Do lado do mercado, necessitava-se, entre outros, de hábeis operadores jurídicos, advogados. Será que a história estava se repetindo?

Em 1827, após a Independência, as faculdades de direito, de Olinda e São Paulo, foram criadas para gerir o novo Estado Nacional, comandado pela aliança entre de um lado, o Imperador e sua nobreza autocrática e, de outro, as emergentes elites agrária e comercial brasileiras. Profissionais para gerir o Brasil, independente de Portugal dentro da hegemonia inglesa dos mares³.

Assim também, na década de 1970, o Brasil precisaria de novos juristas, advogados e reguladores, com novas habilidades, para gerir a modernização capitalista. Desta feita comandada por uma aliança entre economistas, empresários industriais e financeiros, e militares. Dentro da hegemonia norte americana, no cenário bipolar da Guerra Fria.

Não, a história não se repetiria.

Em 1827 a função das faculdades de direito era formar a elite brasileira muito mais para o Estado do que para o mercado. Em 1970, a reforma do ensino pretendia formar os advogados empresariais. Muito mais para o Mercado do que para o Estado.

O novo ciclo modernizante enfatizaria o mercado, e dentro dele a grande empresa. O Estado, dentro do liberalismo dominante, não deveria ser o principal ator econômico. Desprezaria a empresa familiar como anacrônica. Desconheceria os direitos do consumidor, estes em plena ebulição já com Ralph Nader nos Estados Unidos. Criaria o mercado de capitais. Modernizaria e intensificaria a atividade estatal através de múltiplas formas de entidades da administração direta e indireta, empresas públicas e autarquias.

A nova organização do Estado expandiria a regulação normativa, o financiamento estatal e o exercício direto de serviços públicos por empresas públicas. Ao lado do Banco Central, da Comissão de Valores Mobiliários, do Conselho Monetário Nacional, do Banco Nacional de Habitação, surgiam Embratur, Eletrobrás, Nuclebrás, Embratel, Telebrás, Sudam, Sudene, Banco do Nordeste, Finep e tantas outras. O *ethos* empresarial permeava as relações entre Estado e mercado, e paradoxalmente a expansão do estado também.

O CEPED não foi planejado pelo novo regime com a missão de formar os novos gestores do Estado Nacional. Pelo simples fato de que o CEPED nunca foi órgão ou programa estatal. Nunca recebeu recursos do Estado. Nunca foi regulamentado pelo Estado. O CEPED foi um projeto privado, autônomo, desvinculado inclusive de recursos financeiros de empresas e de suas associações e confederações. Sua autonomia organizacional e programática era total.

3 A este respeito ver FALCÃO, Joaquim. Os cursos jurídicos e a formação do estado nacional. in Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras. Org. Aurélio Wander Bastos. Brasília: Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1978.

Mas o CEPED nasce, sim, neste contexto, dentro destas alianças. Seu foco foi qualificar recursos humanos jurídicos para a modernização da nova relação entre Estado e sociedade de *ethos* empresarial e expansão estatal. As novas qualificações profissionais deveriam, por consequência, pressionar por um novo ensino do direito. Foram, pois, inseparáveis as novas qualificações técnicas dos novos profissionais jurídicos e a pretendida reforma do ensino jurídico.

Esta modernização capitalista, aliás, foi posteriormente vitoriosa praticamente no mundo inteiro. O símbolo desta vitória, como lembra Fernando Henrique Cardoso, é a derrocada do Muro de Berlim. Agora, com sua congênita capacidade de autocorreção e evolução, ela caminha em direção à China.

É bizantina, pois, a discussão sobre o alinhamento do CEPED com o autoritário regime militar. O fato de ter sido financiado pela USAID e pela Fundação Ford é apenas um indicador de um alinhamento com a modernização capitalista contra o modelo comunista de controle coletivo dos meios de produção para onde parecia caminhar o democrático regime anterior. Está aí o CEBRAP, em São Paulo, financiado pela mesma Fundação Ford, para evidenciar o fracasso de análises mecanicistas. E o Programa de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais.

Inexiste evidência de qualquer envolvimento político do CEPED, que possa sugerir colaboração com as instituições político-autoritárias que estavam então se implantando. Quando o CEPED convergiu para os objetivos econômicos do regime, o fez por afinidades eletivas, pela evidência de uma lacuna no mercado profissional e pelo caldo cultural de nossa elite profissional, onde estavam todos imersos. E não por subordinações ideológicas hierárquicas, como o fizeram *sponte* própria, inclusive, algumas outras instituições educacionais ou mesmo alguns núcleos empresariais.

Mas o fato é que este contexto econômico moldava sim, influenciava, limitava e dava significado ao CEPED, muito além do que a importação do *case method*, que se provara bem nas escolas de direito dos Estados Unidos.

Como lembra Jorge Hilário Gouvêa Vieira a prática da advocacia de então era quase apenas a prática do contencioso judicial. Havia novo e emergente mercado para advogados e reguladores, para escritórios de advocacia de âmbito internacional, e para departamentos jurídicos de multinacionais e de empresas estatais.

Este novo mercado profissional, ainda que setorial, qualitativamente importante, mas quantitativamente inexpressivo no conjunto do mercado jurídico nacional, poderia vir a ser a alavanca para uma ampla e bem-vinda reforma de nossas faculdades de direito, acreditava-se então. Reforma que idealmente poderia se espriar para outras áreas do direito, muito além da economia e das grandes empresas, do direito societário, tributário, econômi-

co, financeiro e bancário. Reforma educacional, aliás, há muito desejada por importantes juristas e entidades profissionais.

Era necessário evoluir da formação teórica e generalista para a formação profissionalizante e prática. Não havia mais espaço para um direito idealista, formal e prescritivo qualquer que fosse o cenário de nossa evolução política e econômica.

Um foco inicial do CEPED era reformar o ensino jurídico brasileiro, através do método do estudo de caso, ou do ensino casuístico, como preferia dizer San Tiago Dantas, Primeiro Ministro no efêmero regime parlamentarista, e Ministro das Relações Exteriores e da Fazenda no Governo João Goulart, e escolhido como paradigma a seguir.⁴

San Tiago, no entanto, defendia o novo método, o ensino casuístico, não por si só, mas como necessário à mudança de comportamento da elite brasileira diante dos problemas de seu próprio país. A reforma do ensino não era apenas um problema de modernização de método. Era, sobretudo, reformar as relações entre ensino, elite e a crise brasileira. A leitura feita pelo Ceped de San Tiago enfatizava a necessidade do ensino casuístico. A leitura que fizemos enfatizava a responsabilidade das elites com um novo direito.⁵

O CEPED começou como um curso de formação de advogados com visão interdisciplinar e ênfase nos negócios, não exclusivamente o direito da grande empresa. Inicialmente, por exemplo, com Arnaldo Wald ensinava-se pequena e media empresa também. Cinco edições foram realizadas: de 1967 a 1972. Foi aplaudido pela comunidade de negócios. A inovadora didática, o método socrático e o estudo de caso foram aprovados. Mas curso sozinho não reforma o ensino de país algum. Nem muda ensino secularmente enraizado na cultura local. A tarefa era mais complexa e demorada.

Por isto, logo cedo, o CEPED chegou a um impasse. Impasse sobre seu futuro. Não por causa de divergências com os caminhos da modernização econômica. Nem dissintonia com as demandas do novo mercado profissional. Ou divergências programáticas entre seus líderes. Muito menos por conta da dosimetria das ambições de reforma de ensino entre seus “*founding fathers*”: brasileiros ou americanos. Não havia qualquer conflito metodológico ou ideológico interno, discordâncias entre financiador e financiados. O impasse resultava de causas menos circunstanciais. Resultou inicialmente no ambíguo formato institucional do CEPED.⁶

4 SAN TIAGO DANTAS, Francisco Clementino. A educação jurídica e a crise brasileira. In *Cadernos FGV Direito Rio: Educação e Direito*, v. 3. Rio de Janeiro: Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getúlio Vargas, 2010, p. 9-37.

5 Uma leitura mais aprofundada sobre essa análise pode ser encontrada em meu artigo “Classe Dirigente e Ensino Jurídico: uma releitura de San Tiago Dantas”, publicada nos *Cadernos FGV Direito Rio: Educação e Direito*, v. 3, em fevereiro de 2009.

6 Se divergências houve, a pesquisa de história oral e documental da Direito-Rio e Cpdoc bem o comprovam, é natural que tenha havido. Fazem parte de qualquer projeto. É o dia a dia. Foram absolutamente corriqueiras, dialogáveis, razoáveis e, sobretudo, superáveis. Ocorriam de vez em quando debates somatórios, e não eliminatórios. Não há que se lhe dar importância maior do que as de suas circunstâncias.

II – A AMBÍGUA INSTITUCIONALIZAÇÃO

Em entrevista, Henry Steiner afirma:

Ninguém nos Estados Unidos, então, incluindo David Trubek que havia começado o projeto inteiro, tinha uma intenção clara de como o CEPED iria funcionar. O CEPED não era uma instituição estabelecida mas um trabalho em curso não realizado, em sua juventude, o contrário de um fait accompli. Nós éramos todos formadores daquele progresso, certamente não novatos simplesmente executando um esquema pronto.⁷

O impasse nesta obra aberta veio a tona como um desafio de dar sequência e sentido ao sucesso inicial: o curso sobre a grande empresa. Dois obstáculos dificultavam o progredir.⁸

O primeiro, mais visível, foi a maneira como o projeto de reforma foi institucionalizado. Através de um centro de estudos e pesquisas da UERJ. Mas fora dela. Incrustado na Fundação Getúlio Vargas. Mas também fora dela. Foi uma ambígua institucionalização conjuntural. Quase grito solto no ar.

O segundo, menos visível, foi o perfil profissional de seus líderes. Eram na maioria grandes advogados que não tinham o ensino como principal ocupação. Não eram professores de dedicação integral. O curso foi lecionado com professores de perfil totalmente diferente dos professores que nas faculdades de direito como Harvard ou Yale faziam o sucesso do método.

Hoje se tem consciência que o *case method* exige maior dedicação, mais tempo, de alunos e professores. É apenas a ponta do iceberg, da complexa organização de educação jurídica que exige altos investimentos financeiros, recursos humanos exclusivos e especializados e cultura didática sedimentada. O que existia nos Estados Unidos, consolidado em sua cultura jurídica. Mas não aqui.

Pretendendo reformar o ensino jurídico brasileiro, o CEPED, paradoxalmente, se situava fora dele: não estava em nenhuma faculdade ou universidade.⁹ Um Cavalo de Tróia às avessas. Era uma ilha, talvez nem mesmo ilha. Talvez ágil corrente renovadora no imenso e calmo mar azul de conservadorismos seculares das faculdades de direito.

Este modelo de institucionalização conjuntural tinha mérito gerencial indiscutível: garantia ampla autonomia decisória a seus principais líderes, Caio Tácito e Alfredo Lamy. Dela fizeram bom uso. Protegia-os do conserva-

⁷ Tradução livre da entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta. O original em inglês pode ser conferido na versão em inglês do presente artigo.

⁸ E aí é preciso abandonar a análise das relações entre o CEPED e o contexto macroeconômico e político que lhe dava significado, para uma análise das opções operacionais internas do CEPED

⁹ O Centro não pertencia de fato à Universidade do Estado da Guanabara, de onde vinha seu diretor, o professor Caio Tácito. Nem à própria Fundação Getúlio Vargas, de onde vinha seu líder econômico, Mario Henrique Simonsen. Muito menos à Light ou à PUC-RJ onde estava seu líder jurídico didático, Alfredo Lamy. Ou ao seu financiador, a Fundação Ford. Ou ainda à USAID, de onde vinha seu primeiro ativista, David Trubek. Ou à Universidade de Harvard, de onde veio um de seus principais líderes, o professor Henry Steiner. Pertencia a todos e a cada um, nos limites das competências acordadas. Todos estes líderes se sentiam criadores e condutores do CEPED. E o foram. O equilíbrio institucional era complexo.

dorismo das faculdades de direito, receosas e refratárias às inovações, desde 1827, até hoje. Permitiu focar no ensino especializado, na formação profissionalizante de advogados para o mercado econômico, em um momento em que o ensino generalista predominava.

Não custa lembrar, como contraponto, que as faculdades de direito foram tradicionalmente, além de advogados, magistrados, procuradores, defensores, e até então, legisladores e diplomatas também. Pesquisa realizada nas faculdades de direito de Rio e São Paulo em 1972/73 evidenciava que 62,5% dos alunos optavam pelo direito justamente por seu caráter generalista, e não profissionalizante.¹⁰ Sem falar que naquela época, a demanda nacional maior de serviços jurídicos era por civilistas e trabalhistas, e não por comercialistas.

O fato gerador do impasse é simples: o CEPED foi núcleo isolado e ambíguo, do complexo e tradicional sistema das faculdades de direitos existentes. Não contava com proativo respaldo de grande instituição universitária brasileira. Não detinha musculatura administrativa e financeira próprias, necessárias para perseguir sua ambiciosa missão. O fim era maior do que os meios. Foi experiência controlada, vitorioso laboratório de experiências.

Mesmo assim, como continuá-lo, divulgá-lo, multiplicá-lo? Como influenciar e mudar centenas de faculdades que, bem ou mal, produziam profissionais ainda aceitos no mercado da economia tradicional?

Havia um bom plano de voo para qualificar os advogados das novas instituições do mercado econômico e financeiro: (a) a inovação didática (o estudo de caso e o método socrático, valorizando a inovação e a jurisprudência contratual); (b) a interdisciplinaridade (em direção à economia e à contabilidade); (c) o foco curricular (na grande empresa e nas novas instituições financeiras do Estado); e (d) recursos financeiros iniciais certos e autônomos, longe de orçamentos públicos. Mas inexistia um plano de voo definido para outros objetivos estratégicos indispensáveis como a ampla e nacional reforma do ensino.

O CEPED se institucionalizou como curso local. Não era nem faculdade nem movimento. Foi projeto americano-carioca de ambição nacional.

Com poucas exceções, seus professores eram grandes advogados, ou economistas atuantes no Rio de Janeiro. Seus alunos eram jovens advogados quase todos formados no Rio de Janeiro. Por exemplo, 93% se seus alunos que responderam a entrevista de História Oral do Ceped – FGV – 2012 eram do Rio, 100% de seus professores também. Sua única sede era no Rio de Janeiro. Seu planejamento financeiro e seu orçamento não iam além do Rio de Janeiro. Sua

10 MIRALLES, Maria Tereza e Joaquim de Arruda FALCÃO. *Atitudes de professores e alunos do Rio de Janeiro e São Paulo- Capital, face ao Ensino Jurídico e sua Reforma*. Rio de Janeiro: Departamento de Ciências Jurídicas PUC-RJ, 1974, p. 37.

administração não comportava expansões. Não fez parcerias, alianças ou convênios nacionais ou internacionais expressivos, ao que se saiba. Não tinha o que hoje chamaríamos de planejamento financeiro sustentável.

Não foi concebido como permanente empreendimento educacional privado financiado pelo lucro de suas operações ou doações de empresas e filantropos, como os americanos, o que poderia ter sido, dado o *ethos* empresarial de seus líderes locais. Nem como universidade comunitária, como as católicas já existentes, ou pública a viver do orçamento público. Inexistia planejamento financeiro institucional de longo prazo.

Quais as diretrizes, metas, projetos e métodos que seriam desenvolvidos e financiados dentro e pelo próprio CEPED? Seriam com pesquisadores e professores próprios? Como se divulgaria, se aproveitaria e se multiplicaria o sucesso da didática então já experimentada, nas tradicionais 69 faculdades então existentes no Brasil?¹¹ Como romper a cidadela do ensino jurídico tradicional e nela fazer penetrar sua proposta de modernização, e o clima de reforma, para todas as reformas possíveis?¹² Inexistia plano de conquista de corações e mentes, e de outros territórios jurídicos educativos e profissionais.

Como mais tarde ficaria claro, o generalista ensino tradicional podia não servir à modernização econômica via o direito dos negócios que se avizinhasse, mas detinha a maior fatia do mercado de trabalho de advogados. A maioria da sociedade vivia no subdesenvolvimento, como se dizia, do capitalismo de substituição de importações. O CEPED atenderia as necessidades de profissionais jurídicos, da elite econômica.

O sucesso inicial não seria suficiente para acarretar seguidores, soldados, fiéis para as faculdades em todo o Brasil. As descoordenadas ações individuais dos professores por outras faculdades seriam insuficientes. Exemplificavam, mas não produziam mudança. Não tomavam o poder. O presente precisava se expandir, mas o futuro não estava planejado. Como sair de si, crescer de curso para programa, de programa para movimento, ganhar as faculdades, penetrar na cidadela, reformar o ensino jurídico, e também, a própria teoria e cultura jurídicas?

O resultado líquido desta interrogação sem resposta adequada levou o CEPED a ficar dependente da permanente renovação do financiamento da Fundação Ford. Era uma opção que não agradava a ninguém. Inclusive a própria Ford.

11 De acordo com dados levantados pela OAB, havia em 1960 69 faculdades de direito no Brasil, número que passou para 400 na década de 90. In BORGES, Denise Cristina. A realidade do Ensino Jurídico no Brasil e suas perspectivas. Disponível em consulta realizada em 03.02.2012

12 Na entrevista de Henry Steiner (concedida à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta), estão enumeradas as características do "American legal realism" que poderiam ter influenciado os objetivos de longo prazo do CEPED.

III – MERCADO EMPRESARIAL PROFISSIONALIZANTE VERSUS MERCADO ACADÊMICO INOVADOR

O CEPED procurava atender a dois mercados profissionais diferentes: (a) o mercado profissionalizante emergente da modernização econômica a ser legitimada pela eficácia de seus resultados, e, (b) o mercado acadêmico reformador das faculdades de direito.

Permitam fazer uma correção. O CEPED tinha plano de voo de expansão e multiplicação do *case method* e da reforma do ensino jurídico brasileiro: o importante programa de formação de jovens professores através de concessão de bolsas de estudos para realização do Mestrado em Direito, o LLM, nas mais prestigiadas escolas americanas como Harvard, Michigan, Yale e Berkeley, também com o apoio da Fundação Ford. O maior programa, e de melhor qualidade, já existente no Brasil. Até hoje.

Este programa incorporava os mesmos dois objetivos – formar modernos profissionais jurídicos e jovens professores reformadores. Foi um conflituoso imenso sucesso. Conflituoso por que o jovem advogado com seu prestigiado diploma voltava ao Brasil convencido da tarefa de reformar o ensino, mas não tinha onde trabalhar como professor. Inexistia mercado para professores inovadores em ensino jurídico. As faculdades brasileiras, públicas ou privadas, pagavam muito mal. Só havia a possibilidade de ser professor horista, com salários semi-inexistente. Professores de tempo integral, nem mesa nem cadeira para trabalhar tinham. Não havia condições físicas adequadas. Pesquisar nem pensar. Bibliotecas, raríssimas as atualizadas, na maioria eram particulares ou de escritórios de advocacia.

O CEPED não tinha um programa de absorção destes jovens, “*young turcs*”, como foram alguma vez chamados. Alguns foram convidados para darem cursos e seminários no próprio CEPED. Não havia porém um sistemático e sistematizado programa de pesquisa, publicações, seminários e debates de médio prazo. De retenção de novos talentos, diríamos hoje.

Afinal os professores líderes, com exceção de Mario Henrique Simonsen, não eram pesquisadores ou professores de tempo integral como os de Harvard e Yale. Eram profissionais de imenso sucesso, trabalhando no governo, em empresas privadas, escritórios de grande envergadura, com altos salários, e nenhum deles, ou raríssimos, se dispunha a tudo abandonar para a exclusividade da vida acadêmica, a vida intelectual. Como fez inclusive, nos Estados Unidos e no Brasil, Henry Steiner. A excelência da prática profissional necessariamente não correspondia às exigências de um professor gestor de reforma de ensino.

Terminadas as aulas pela manhã, professores e alunos não corriam para as bibliotecas ou seus dormitórios para pesquisar doutrina ou formular teo-

rias, escrever e estudar, mas para trabalhar a tarde toda em seus escritórios de advocacia ou Ministério, para redigir petições, elaborar contratos, interpretar leis e algumas vezes, não poucas, ajudar a fazer novas leis para a nova institucionalização da economia brasileira.

Com a excelente formação obtida nas faculdades cariocas de elite, donde a maior parte veio, complementada pelo curso do CEPED, e pelo mestrado que receberam nas faculdades de direito americanas, os jovens ex-cepedianos tinham todo o mercado de advocacia empresarial à sua disposição. Resistir, quem haveria de?

Com raríssimas exceções, o destino foi comum. Voltavam ao Rio, davam algumas aulas no CEPED, enquanto este existiu, ou se engajavam como professores horistas nas faculdades cariocas. Depois, foram absorvidos pelo mercado empresarial. A excelente formação virou problema. E não solução.

Em menos de uma década, quase todos foram captados pelos escritórios de advocacia, departamentos jurídicos de multinacionais, procuradorias jurídicas ou foram gerir as novas instituições da nova economia. Poucos permaneceram no ensino.

Para os que ficaram, em sua imensa maioria, com o correr dos anos, ensinar passou a ser atividade acessória resultante do compromisso cidadão e da saudade da reforma para a qual tinham sido preparados, e que não ocorrera. A grande demanda dos escritórios era incompatível com o *time-consuming* demandado pela reforma do ensino. Ou uma, ou outra. O mercado empresarial profissional venceu.

O custo deste processo foi a transferência para os escritórios da responsabilidade de formarem os jovens advogados como especialistas em direito empresarial,¹³ e o prolongamento do conservadorismo das faculdades.¹⁴

IV – O ENCONTRO: CONTINUIDADE SEM CONTINUÍSMOS

Por coincidência, no mesmo Rio de Janeiro, a possibilidade de reforma do ensino morava ao lado. O reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC), o padre Laércio Dias de Moura, começara, ainda no início dos anos 1960, grande projeto de modernização gerencial do ensino universitário.¹⁵ Adotou o sistema de créditos, departamentos em vez de faculdades,

¹³ Aliás, esta concorrência entre mercado advocationário empresarial e mercado acadêmico inovador e de pesquisa, ainda se coloca até os dias de hoje, sobretudo nas áreas de grande empresa ou de direito econômico onde é difícil encontrar bons professores, e atualizados na agenda da prática que aceitem ser professores pesquisadores ou de tempo integral nas faculdades de direito.

¹⁴ Aliás, é desta época também que vão surgir as escolas de magistrados que se fortalecem no correr dos anos pelo mesmo processo. Inexpugnável a cidadela tradicional das faculdades, a tarefa de modernização profissional é transferida também a cursinhos para concursos e escolas de magistratura.

¹⁵ Com auxílio inclusive da empresa de consultoria McEricsson responsável pela logo dos pilotis, e que resignificou os pilotis como campus, um grande diferencial concorrencial.

formação multidisciplinar, iniciante ênfase em pesquisa, e a renovação de seus gestores e professores.

Alguns jovens professores do CEPED, ex-bolsistas, tinham sido formados pela PUC. Mais ainda: três líderes do CEPED -Alfredo Lamy Filho, Carlos Leoni Siqueira e Gabriel Lacerda- eram professores da PUC, fortemente admirados por seus alunos como inovadores. O impasse paralisante do CEPED e a reforma da PUC se encontraram. Foi o caminho, não planejado, mas a continuidade possível.

Continuidade inclusive vislumbrada pelo próprio Caio Tácito ao responder a demanda de um interessado em fazer o Curso de Grande Empresa do CEPED. Diz textualmente:

...não mais realizaremos o Curso de Aperfeiçoamento para Advogados de Empresa, nos moldes dos anos anteriores, visto que o CEPED concentrará suas atividades na ministração do curso de mestrado, através do convênio com a PUC, no intercâmbio com Faculdade de Direito e no preparo de livros-textos, para difusão da metodologia de ensino, que tem adotado.¹⁶

Foi justamente, inclusive, o que aconteceu com Nelson Eizerick, então recém-formado e hoje um dos mais importantes nomes do direito societário brasileiro. Saiu do Rio Grande do Sul, e viera se matricular no curso do CEPED. Encontrou-o fechado. Foi então fazer o mestrado em Direito e Desenvolvimento na PUC. Iniciou assim sua vitoriosa carreira profissional.

Porta fechada, porta aberta.

Falar pois da continuidade do CEPED é falar de seu fim como Curso de Direito de Empresa, e da captura e redefinição de alguns de seus objetivos, ou legado, pela Faculdade de Direito da PUC. O inesperado é que a modernização dos profissionais jurídicos não continuou na FGV. Nem foi para a UERJ, no Maracanã, à qual o CEPED formalmente pertencia. Seria o natural. Foi para os pilotis e o *campus* da PUC, instituição de ambas concorrente, em acelerado processo de modernização administrativa.

Fui então convidado por Carlos Alberto Menezes Direito, jovem professor, então com 28 anos, responsável pela reforma administrativa da PUC da área de ciências sociais, para ser diretor do Departamento de Ciências Jurídicas da PUC. Tinha sido bolsista do CEPED e ali lecionava um seminário de Mercado de Capitais. Jorge Hilário Gouveia Vieira, colega de turma da própria PUC, ex-aluno do CEPED, também veio. Mais tarde me sucedeu. A missão: implementar nova experiência de ensino jurídico. Tínhamos 27 anos.¹⁷

¹⁶ Carta ao Dr. Simões Lopes, de 13 de fevereiro de 1973. Disponível para consulta na FGV Direito Rio, mediante requerimento.

¹⁷ A PUC tinha excelente e plural grupo de professores tradicionais. De Haroldo Valladão, eterno consultor jurídico do Ministério das Relações Exteriores, ao Arnaldo Sussekind, depois Ministro do Trabalho, a Pedro Calmon, ex-reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Nomes respeitados, todos mais velhos, de duas gerações acima, de paletó e gravata, e com atividades profissionais principais fora da PUC. Na diretoria, substituí o importante civilista Clóvis Paulo da Rocha, desembargador, e, se não me engano, presidente do Tribunal de Justiça do Estado da Guanabara.

Em pouco tempo, diante do celeiro inativo de jovens ex-bolsistas do CEPED, sem mercado acadêmico, levamos para lá mais de uma dezena de jovens professores. Tinha sido criado o cargo de professor de tempo integral. Não haveria lugar para todos. Mas para lá foi um altamente qualificado grupo reformador ativista. Uma nova geração com a ambição de implementar um ensino, mais prático, profissionalizante e interdisciplinar.

Lá nos encontramos, todos ex-CEPEDianos: Gabriel Lacerda, Jorge Hilário, Eduardo Seabra Fagundes, Paulo Sá, Roberto Portella, Luiz Fernando Queiroz, Álvaro Pessoa, Bruno Silveira, Rubens Torres, Vitor Rogerio Costa e tantos outros. Ao lado de Lamy e Leoni, já professores, era o suficiente para constituir uma base política interna pró-reforma, com o respaldo de Carlos Alberto Direito.¹⁸

Para a PUC, que implantava uma modernização administrativa sem um conteúdo jurídico e didático preciso definido, além da fragmentada dogmática de livros iusnaturalistas, era encontro oportuno. Para o CEPED, em crise institucional era encontro conveniente. Dava destino ao legado de modernização do direito empresarial e de reforma didática. Convergiram então numa continuidade programática de reforma, sem continuísmos institucionais.

Em pouquíssimo tempo, jovens professores focados em direito empresarial, direito tributário, contabilidade e economia, sob a liderança de Alfredo Lamy, Carlos Leoni e Gabriel Lacerda conquistaram, para a PUC, reconhecimento local e nacional de excelência. A PUC estaria sintonizada com a modernização financeira e empresarial e as novas capacitações profissionais, dentro da hegemonia norte americana. Esta modernização penetrou na graduação, no mestrado e nos diversos seminários e cursos de especialização.

O fato de os alunos serem em grande parte filhos da elite carioca e, portanto brasileira, também ajudou a consolidar a PUC como importante centro de formação de advogados de empresa. Deu-lhe identidade muito além de apenas uma escola católica de direito, em um mercado educacional cada dia mais competitivo. Suas concorrentes, as faculdades públicas do Rio, se especializavam em direito público e nos concursos para magistratura e Ministério Público. Existia uma lacuna no mercado de ensino. A PUC a ocupou.

V – UM DUPLO COMPROMISSO

A PUC tentava ir mais além. Aliás, era obrigada a ir mais além. Tinha que fazer pesquisa também. Universidade não é curso. Na tradição ocidental,

18 Carlos Alberto não fora nem professor nem aluno do CEPED, mas líder estudantil. Muito católico, com suficiente intuição política para estar sempre no lugar certo, no momento certo, como demonstrou na vida, e no Supremo Tribunal Federal.

é instituição com pelo menos dois objetivos: a produção do conhecimento através da pesquisa e difusão deste conhecimento através do ensino. E para honrar o nome de universidade, ambos ensino e reflexão, devem ser por definição plurais e críticos.

Ao mesmo tempo em que procurava-se dar continuidade ao legado do CEPED, em sua área específica e empresarial, a PUC tentava repensar o ensino e o direito brasileiro na realidade da nova economia que se avizinhava. Seus principais compromissos de então eram com a zetética e com a empiria.

O que quer dizer zetética e empiria?

Primeiro, tratava-se de estimular a reflexão não apenas dogmática, mas também crítica do direito. Dos institutos e instituições jurídicas e de seu próprio ensino. Reflexão zetética, como elegantemente ensinava Tércio Ferraz nos Cadernos da PUC de 1974 em seu texto com o título já provocativo: “Reformar o Ensino ou o Modelo”? Dizia então textualmente:

“... admitimos no âmbito jurídico, dois modos fundamentais de organização do conhecimento... jurisprudência zetética e jurisprudência dogmática.

A primeira acentua o aspecto pergunta, tende a ver o direito como problema (de pesquisa), mantendo-se todas as opiniões (doxa) em suspenso, mantendo-se normas legais, costumeiras, equitativas, sócio econômicas, sócio políticas etc. em constante questionamento, ou na sua referência às bases empíricas (na perspectiva da sociologia, da psicologia, antropologia, historia jurídica etc...) ou de modo a ultrapassar aquelas bases (na perspectiva da Teoria Geral, da Lógica e da Filosofia Jurídica).

A segunda ao contrário limita-se a opiniões postas (dogmas) trazendo-as a discussão ao nível da ação, sem pô-las em dúvida, a fim de garantir a solução de eventuais conflitos sociais sem maiores perturbações.

Tradicionalmente nos últimos 100 anos, sobretudo, a ciência e o ensino jurídicos têm optado por uma jurisprudência dogmática em detrimento da jurisprudência zetética”.¹⁹

Ou seja, a atitude zetética é a atitude inerente à visão problemática do direito que conduz a necessidade da faculdade de pesquisar, criticar e refletir para inovar.

É importante ressaltar que esta atitude zetética é a matéria prima do profissional jurídico acadêmico. Não é do advogado ou do juiz, na tradição brasileira. Estes aplicam o direito positivo estatal que já existe. Aqueles, necessariamente, não.

A segunda característica da reflexão então estimulada era a de promover o questionamento dos doxas, da dogmática, na sua referência à base empírica,

19 FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. Reforma do Ensino Jurídico: reformar o currículo ou o modelo? in Cadernos da PUC/RJ- A Reforma do Ensino Jurídico- Série Ciências Jurídicas -03/74. Caderno nº 17. Pontifícia Universidade Católica: Rio de Janeiro, 1974 pag. 126

ou seja, a partir de um conhecimento capaz de se fundamentar na realidade brasileira. Mais do que nunca, valia a observação de Habermas de que o conhecimento empírico era o caminho para desvendar a distância entre o ideal e a prática que caracteriza algumas sociedades capitalistas.

A junção destes dois objetivos – a zetética e a empiria – fundamentava uma nova experiência reformista de continuidades de atitudes, mas sem continuísmos de instituições.

A PUC tentava ir além do CEPED. A renovação dos quadros jurídicos para a área empresarial foi uma importante e fundamental parte do projeto da PUC. Mas foi apenas parte de um projeto maior. As responsabilidades institucionais da PUC como universidade a obrigavam ir mais além. Para tanto, desenvolveu pesquisas e criou o Mestrado,²⁰ a que se refere Caio Tácito. Ali, pela primeira vez, rompeu-se com a homogeneidade dicotômica, de inspiração e liderança uspianas, que moldava os mestrados de então em todo o Brasil: direito público e direito privado. Criou-se um mestrado com forte matriz interdisciplinar em direito e desenvolvimento.

Vieram outros jovens professores, de outras áreas não jurídicas, como Tércio Sampaio Ferraz, Mario B. Machado, Cesar Guimaraes, Helio Porto Carreiro, Almeida Magalhães, e muitos outros. Houve uma abertura para os professores estrangeiros inovadores como Boaventura de Souza Santos, Luiz Warat, David Trubek, Norberto Spolansky, Roberto Vernengo, Rogelio Perez Pérdomo, Stefano Rodotà, Roberto Mangabeira Unger e tantos outros.

Depois de analisar as diferenças entre um aluno advogado (CEPED) e um aluno de graduação (PUC) em relação à capacidade de leitura, desnível de informações e motivações diferenciadas de participação em aula, Gabriel Lacerda ressaltava e advogava a necessidade de conhecimentos filosóficos, políticos, econômicos e sociais e concluía: “(...)é necessário ressaltar a gama imensa de possibilidades que surge não apenas do fato de ser a PUC uma Universidade, mas principalmente da organização que tem atualmente, cuja tônica é, precisamente, a de ressaltar a interpretabilidade dos diversos ramos do conhecimento”.²¹

Sintomaticamente, um dos principais estimuladores da atitude zetética, questionadora, era justamente o *case method*, quando acoplado a um diálogo socrático em aberto. Existe uma correlação conveniente entre a ênfase na jurisprudência dogmática e a aula conferência do *magister dixit*. A dogmática jurídica estabelece limites ao questionamento. Não enfatiza a pergunta mas a resposta. Resposta já dada pelo direito estatal unívoco. A aula conferência

20 Mestrado com financiamento do InterAmerican Foundation, depois referência para muitos no Brasil, ao incorporar uma visão interdisciplinar tanto teórica quanto profissional do Direito.

21 LACERDA, Gabriel. *Problemas de Metodologia do Ensino Jurídico. Uma Experiência Pessoal* - Trabalho apresentado ao 1º Encontro Nacional de Professores de Direito – Juiz de Fora, 1971.

dispensa a participação ativa dos alunos. Mas “conhecer, portanto não é limitar”, dizia e contestava Gabriel Lacerda, que incessantemente perguntava ao aluno: “Por que aplicar esta lei, e não outra?”

Nesta cultura jurídica formalista e dogmática, aula conferência é espécie de gênero maior: a educação bancária, diria Paulo Freire, onde apenas um sabe, e outros não. Onde o professor apenas deposita seu saber inquestionável nos alunos.

Contra esta certeza da dogmática e da aula Coimbrã, Jorge Hilário contrastava com a experiência de advogado de contratos, cujas cláusulas estão, até o momento derradeiro, em aberto. Perambulava, qual Diógenes e sua lanterna, pelas salas de aulas e pilotis da PUC, afirmando e reafirmando que no direito comercial não havia resposta certa. Pregava a possibilidade da incerteza como produto do raciocínio jurídico na análise de um caso. Foi um susto, num ambiente afogado na crença em dogmas unívocos, e na crença de que havia apenas uma resposta certa para qualquer problema jurídico. Liberava o exercício da advocacia, além do mero contencioso, para a imaginação possível, onde sempre se sobressaiu Carlos Leoni.

O direito comportava diversas racionalidades diria então Eros Roberto Grau, um aliado do movimento da PUC, na USP. E isto é novo e revolucionário. Até hoje. Somente a partir daí, a inovação intelectual e profissional poderia ocorrer. Defendia-se a incerteza epistemológica. A incerteza, e não mais o dogma, se transformara no motor do conhecimento. O direito e o ensino estavam em aberto e podiam ser construídos dialogicamente por interlocutores, que mutuamente se respeitam.

Estimulava-se o ativismo intelectual no aluno e nos professores, um certo viés democratizante do pensar acadêmico. Alguns anos mais tarde, aliás, Adam Przeworski, importante cientista político americano, iria escrever um artigo cujo título é exatamente este: “Amas a incerteza e serás um democrata.”²²

Em sua missão como Universidade, comprometida com a pesquisa, não foi difícil para a faculdade de direito da PUC encontrar sua primeira agenda. Bastava olhar em volta e se perguntar: por que a desejada reforma do ensino jurídico não acontecia? Por que o ensino desatualizado, formalista, generalista, permanecia?

Na verdade defendia-se, justificava-se a reforma com base muito mais em insatisfações fragmentadas do que em diagnósticos verificáveis. Ninguém detinha um diagnóstico palpável, diria Gilberto Freyre, e atualizado sobre a realidade brasileira do ensino jurídico. Quem poderia responder a esta pergunta era a pesquisa empírica.

22 PRZEWORSKI, Adam. Ama a incerteza e serás democrata. In *Novos Estudos CEBRAP*, n. 9, julho de 1984.

Será que o *case method*, como as ideias, diria Roberto Schwart, estava fora do lugar? Impunha-se portanto ao próprio ensino jurídico brasileiro, um “conhece-te a ti mesmo”.

VI – O DESENCONTRO: A DURA REALIDADE DOS FATOS

Um dia, logo no começo de nosso mandato, não sei como, se me apresenta na PUC, no cubículo que era a sala do diretor, uma aeromoça espanhola: Maria Tereza Miralles. Queria emprego. Sua história era plausível. Apaixonara-se por um colega da Ibéria, companhia de aviação espanhola, que viria morar no Rio. Ela viria atrás. A paixão remove montanhas, ou pelo menos, no caso, as sobrevoa. Com um pequeno detalhe: tinha o título de doutora em direito pela Universidade de Montreal, e, com a tese debaixo do braço, era especialista em pesquisa empírica. Bingo!

Ninguém dos jovens professores de direito manejava a metodologia de pesquisa das ciências sociais, sabia fazer pesquisa empírica, sobretudo nas áreas de direito, ensino e justiça. Seria Maitê, como a chamamos, quem nos ensinaria a fazer pesquisa empírica e a questionar dogmas jurídicos ou metodológicos. Um desses dogmas fazia parte do legado do Ceped: a crença de que o *case method* era o melhor para o Brasil e que poderia ser implantado. Seria mesmo? Poderia mesmo?²³

Contratei-a de imediato para juntos pesquisarmos a realidade do ensino jurídico do Rio de Janeiro e de São Paulo, nosso principal campo de ação, o problema principal. Era preciso conhecê-lo em detalhes, como a palma da mão.

A pesquisa chamava-se “Atitudes de professores e alunos do Rio de Janeiro e São Paulo diante do ensino jurídico e sua reforma”²⁴.

A pesquisa comprovou inadequação estrutural entre a reforma pretendida e a realidade do ensino jurídico brasileiro. O desencontro era latente, e era menos entre Ceped e PUC, e mais entre o legado do próprio Ceped, as ambições da PUC, e a realidade das faculdades de direito. O CEPED, e mesmo sua continuidade na PUC, plasmado em parte na experiência norte-americana, dificilmente conseguiria ir além de uma reforma exemplificativa, fragmentada e limitada na área de direito empresarial.

A pesquisa ouviu alunos e professores do Rio e de São Paulo, e procurou

23 A pesquisa sobre Mercado de Capitais de Jorge Hilário e David Trubek, “O mercado de Capitais e os incentivos fiscais” (TRUBEK, David M., GOUVÊA, Jorge Hilário e SA, Paulo Fernandes de. *O mercado de capitais e os incentivos fiscais*. Rio de Janeiro: TN-APEC, 1971) tinha sido apoiada por instituições como o IBMEC. Mais tarde, cada um à sua maneira, Miranda Rosa no Rio e Cláudio e Solange Souto no Recife vão ser líderes de uma sociologia jurídica empírica, um na pesquisa aplicada, outro na pesquisa pura.

24 Teve o apoio da Fundação Ford, e do International Legal Center. Seus resultados vão depois embasar vários relatórios dos agentes da Fundação Ford e dos professores americanos como o de James Gardner, “Legal Imperialism”, (GARDNER, James A. *Legal Imperialism*. Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1981, no esforço de compreensão dos impasses do CEPED.

medir a atitude diante de dois modelos de ensino: um modelo inovador de ensino (muito com base no modelo do CEPED) e um modelo tradicional (o prevalecente, sobretudo nas faculdades públicas líderes de Rio e São Paulo). Partia de três hipóteses de trabalho.

Primeiro não haveria diferença no ensino de Rio e São Paulo. Segundo existiria diferença entre alunos (mais críticos e inovadores) e os professores (mais tradicionais). Terceiro indagava-se se o status sócio econômico da faculdade era relevante ou não para uma atitude mais tradicional ou mais inovadora.

O resultado foi claro. Não havia significativa diferença entre as faculdades de Rio e São Paulo: ambas eram tradicionais. Os alunos eram tão tradicionais quanto os professores. E o *status* sócio-econômico era irrelevante. Ou seja, o ensino jurídico brasileiro se caracterizava por uma grande homogeneidade. E como se caracterizava esta homogeneidade?

Caracterizava-se pelo que denominei de convivência contraditória: ideais reformadores *versus* práxis conservadora. Muitos queriam o ensino inovador, mas nas faculdades reproduzia-se o ensino tradicional. Basicamente, havia uma distância entre o discurso inovador a favor da reforma, da aula dialogada, contra a aula conferência, da necessidade de reforma do currículo, da existência da crise do direito, e os vínculos profissionais concretos, sobretudo econômicos pelos quais professores e alunos se engajavam na práxis da faculdade.

O aluno frequentava a faculdade poucas horas por dia, e somente para assistir às aulas. Não utilizava a biblioteca. Não desenvolvia pesquisas. Não participava da vida comunitária da faculdade. Exercia um trabalho fora da faculdade. Aceitava a cultura jurídica transmitida na aula conferência como verdade sem oposição. O único contato do aluno com a cultura jurídica era através do professor.

O que não seria ruim se o professor fosse inovador, mas não era. O professor se integrava no ensino a partir das seguintes características. Lecionava em geral uma só disciplina. Não pesquisava. Não orientava individualmente os alunos. Não detinha habilitação didática específica. Não participava da vida comunitária da faculdade. Exercia outra atividade profissional, que era a principal. A remuneração que recebia como professor era inexpressiva para a composição de sua renda mensal. O título de professor por si só viabilizava maior remuneração no desempenho profissional fora da faculdade.

Os próprios alunos eram contra novas competências para os professores. Acreditavam ser desnecessário professores de tempo integral. Não queriam mudar o vestibular. Acreditavam ser desnecessário privilegiar o dado econômico na solução da controvérsia jurídica. E mais de 95% consideravam desnecessário ensinar informática. Eram retrógrados, *avant la lettre*, diria Molière.

Em suma, a economia e a cultura de um projeto inovador, mais do que o método ou a interdisciplinaridade, como proposto pelo CEPED e pela própria PUC, eram incompatíveis com a economia e a cultura que sustentavam, davam vida e reproduziam – para usar o conceito célebre de Pierre Bourdieu – o ensino tradicional das faculdades de direito do Rio e de São Paulo²⁵. Foi ducha de água fria.

Enganam-se, pois, aqueles que explicam o impasse e o desenlace do CEPED a partir de visões internas, de micro-análises. O CEPED acabou porque como projeto piloto para formar advogados de empresas para as novas instituições da modernização capitalista foi um sucesso. Embora um sucesso no mercado do Rio, deixando inexplorado o grande e emergente mercado de São Paulo. Como reformador do ensino jurídico brasileiro, não tinha uma institucionalização consistente com sua pretensão, nem exércitos, nem generais, nem logística, nem estratégia, nem soldados, nem fortalezas, nem recursos financeiros para enfrentar sistematicamente tanto imenso e permanente trabalho.

Disse Peter Bell²⁶ “Até nas minhas primeiras discussões sobre o Ceped, eu tinha algum pressentimento sobre quão difícil seria para um pequeno centro – fora de qualquer escola de direito e sem um forte apoio de uma universidade – influenciar na distante reforma da educação jurídica; mas em retrospectiva nós falhamos em apreciar quão demorada e penosa na melhor das hipóteses seria.”

O projeto de reforma do ensino jurídico brasileiro era incompatível com a lógica econômica e cultural das novas faculdades. Um grande desencontro. As aves que aqui gorjeiam não gorjeiam como lá. O CEPED mostrou como se podia vencer uma batalha. Mas não uma guerra.

VII – UM POUCO MAIS ALÉM

Por algum tempo a PUC tentou ir mais além no seu projeto de reforma de ensino. Participava de todos os movimentos nacionais e internacionais. Participou dos Encontros de Faculdades de Direito Brasileiras, dos Encontros Latino Americanos, da Law and Society Association, do Critical Legal Studies, do Instituto Internacional de Pesquisas Sócio-Jurídicas em Onati, na Espanha, da Almed, Associação Latino Americana de Ensino de Direito. Os exemplos de proatividade são incontáveis.

25 Ver também FALCÃO, Joaquim. *Lawyers in Brazil in Lawyer in Society*. ABEL, Richard; LEWIS, PHILIPS (ORG.). v. 2. Berkeley: University of California Press, 1988.

26 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro, via skype, em 21.01.2010, transcrita em 16.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

O docemente ensandecido argentino Luiz Alberto Warat ensinava no mestrado e pregava em todo Brasil e na América Latina, além de um novo direito, questionado agora pela empiria e pela análise semiótica também, um novo relacionamento aluno-professor. Igual faziam na graduação Jorge Hilário, Gabriel Lacerda e Bruno Silveira. Jovens alunos também foram enviados a universidades norte-americanas e recrutados na volta como jovens professores como Francisco Müssnich, Francisco Monteiro, Adolfo Borges e tantos outros.

A interdisciplinaridade também deveria ir mais além. Se o viés do CEPED era em direção às relações entre direito e economia, a PUC estimulou um viés em direção às relações entre direito e sociologia, e direito e política. Ensinava-se política na graduação e na pós-graduação. Propusemos, sem sucesso, a inclusão de ciência política na nova regulamentação do currículo mínimo do Ministério de Educação e Cultura.

Por algum tempo, durante o regime militar, a PUC se constituiu num espaço de liberdade intelectual e acadêmica, sobretudo para alunos contrários ao regime. Um “abrigo seguro” como relatou um dos mestrados. Neste abrigo defendia-se um pluralismo político e por consequência do pluralismo jurídico também. Por isto mesmo, a temática política do direito de propriedade na favela estava nas aulas do mestrado, na matriz marxista do Boaventura Santos. Com o Departamento de Filosofia e Affonso Romano de Santana, participamos da vinda de Michel Foucault, também de matriz marxista, e que resultou numa excelente série de conferências, publicadas depois sob o título “A Verdade e as Formas Jurídicas”,²⁷ de repercussão mundial.

Na entrevista de admissão, um professor perguntou a um candidato se ele era de direita ou de esquerda. Ele respondeu que era do lado certo. E qual é o lado certo? avançou o professor. É a esquerda, respondeu o aluno. E foi para casa, certo de que não seria admitido. Mas foi sim.

O tema da latente relação entre um método de ensino que estimulasse a crítica e a incerteza, e suas possíveis consequências negativas para o regime militar, ainda no âmbito do Ceped, é levantado por Henry Steiner²⁸ em seu depoimento:

“Não havia eleições livres. Muitas pessoas eram barradas pelos políticos. Uma junta militar governava o país. Jornais não podiam dizer, “Médici deve renunciar”. Apesar disso tudo, de nenhuma maneira era o papel do Ceped examinar diretamente a política, questionar os métodos do estado de segurança, deixar sozinho para agir como um poderoso grupo de advogados para uma sociedade livre e o retorno do governo de civis...”

27 FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas Jurídicas*. Cadernos PUC-Rio, n. 16. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1974

28 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro em 27.10.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

... aos olhos de qualquer um, a contradição apareceria de forma contundente entre o que nós estávamos tentando avançar através do Ceped e a violação do regime militar à tradição brasileira do Estado de Direito. Pensar como o propósito de curto prazo do Ceped em treinar advogados mais competentes em matérias corporativas e financeiras poderia no tempo ser aplicado no cenário político inteiro – vamos dizer, por exemplo, apontar para um caminho de educar cidadãos mais capacitados. Realçando, a lição da aula reformada poderia ser entendida como: cidadãos, pensem criticamente por vocês mesmos, formem seus juízos do passado e presente, não aceitem simplesmente o quê aqueles que estão no poder dizem. Resumindo, esses eram idealmente os elementos básicos de um estado democrático”.

Paralelamente, dentro da estratégia de pluralismo intelectual, que também é uma estratégia de democratização do ensino e da pesquisa pesquisas empíricas, de matriz funcionalista, continuavam na PUC com Maitê Miralles, agora dedicada ao estudo das prisões, professora de criminologia que era. Reuniu talvez o primeiro grupo de mulheres pesquisadoras em direito.²⁹

Mas, pouco a pouco, a PUC foi também mudando. O projeto pluralista do Departamento de Ciências Jurídicas, de inspiração cepediana e que procurava ir mais além, com base em uma epistemologia didática democrática, foi se esvaindo diante da rígida estrutura do ensino tradicional, da agilidade dos escritórios de advocacia que passaram a formar seus próprios advogados, e do fechamento do regime político.

Na medida em que a legitimação pela eficácia do projeto econômico, conforme defendera Roberto Campos, ia encontrando obstáculos, dos quais dois acabaram por ser insuperáveis – a concentração de renda e a inflação – a tendência do governo era a de regular e controlar mais e mais as universidades. O autoritarismo transicional, que Roberto Campos justificava como necessário para o país poder provar a eficácia da modernização capitalista se prolongava. Era cada vez menos transição e assim permaneceu até a abertura lenta, gradual e segura do Presidente Ernesto Geisel.

O movimento estudantil na PUC foi reprimido. O símbolo dessa repressão tinha sido no passado o assassinato do estudante e líder estudantil Raul Amaro Nin Ferreira. O clima era contra, a crítica acadêmica, sobretudo da área das ciências sociais, e a crescente defesa dos direitos humanos, com apoio inclusive internacional.

Não se pode precisar um determinado momento de inflexão. Pouco a pouco, a combinação da dogmática lógico-formal, do monismo jurídico, da estatização do direito, com a doutrina da segurança nacional tornou-se monolítica

29 A FINEP financiava uma pesquisa também interdisciplinar, até hoje inédita, sobre a origem da lei que criou o BNH, com entrevistas com seus principais formuladores: Mario Henrique Simonsen, Roberto Campos, Haroldo Polland, Carlos Moacyr Gomes de Almeida, João Fortes e tantos outros. Nela, por exemplo, um dos autores da lei, nos disse em entrevista: “Perto da época da Revolução, as reuniões se espaçaram. O problema era fazer a Revolução. Não era redigir leis. Logo depois da Revolução, no dia 2 de abril, o problema era ter leis, fazer as reformas que o João Goulart falava...”

nas faculdades de direito. Criou-se, na década de setenta, um campo fértil para a noção de um direito positivo estatal unívoco, como sistema normativo fechado e auto regulável. Imune a pressões exógenas, vistas como irracionalidades. A interdisciplinaridade pouco avançava. A sociologia jurídica não penetrava nos currículos. Era sistematicamente expulsa das faculdades de direito em todo o Brasil. A crítica à dogmática pelas pesquisas empíricas também. A questão da legitimidade do ordenamento jurídico de um regime autoritário não era questionamento pertinente a uma faculdade de direito.

No fundo, a incerteza, epistemológica, como motor do conhecimento e da educação, em ciências sociais e em direito, era incompatível com a necessidade de segurança ideológica do regime.

Não obstante a crise da política econômica mostrar-se incapaz de prover a eficácia legitimadora de que necessitava o regime, as novas instituições econômicas da modernização capitalista continuavam em consolidação ascendente. O regime militar entra em uma fase caracterizada pelo: (a) radicalizou a doutrina de segurança nacional; (b) pelas, as dificuldades da política econômica, e, (c) pela consolidação das novas instituições econômicas. Estas irão sobreviver. Aquela, não.

No discurso de agradecimento do Prêmio Homem de Visão do Ano, em 1974 o economista Eugenio Gudín, respeitado economista liberal, porta voz da elite empresarial brasileira, faz um alerta sobre a estatização da economia que sob o regime militar estava se formando. Muitos têm este discurso como um marco, um grito de alerta, a partir do qual as elites econômicas e a classe empresarial começariam, como em 1964, a retomar a tarefa política como prioritária, afastando-se pouco a pouco do regime autoritário.

Disse textualmente Eugenio Gudín “o capitalismo brasileiro [era] mais controlado pelo Estado do que em qualquer outro país, exceto naqueles sujeitos aos regimes comunistas”.³⁰ Eis o grande paradoxo. As elites empresariais não tinham feito a revolução para aumentar o Estado na economia. Assim o regime perde um de seus decisivos aliados.

O contexto que justificara a formação de novos profissionais jurídicos – a modernização capitalista com base na expansão do mercado em torno das grandes empresas – estava ameaçado. Um de seus resultados inesperados tinha sido a expansão do estado e de seu poder regulatório, sobretudo durante o governo Ernesto Geisel. A partir daí, era questão de tempo. A modernização capitalista iria requerer “menos estado”. Os tempos seriam outros. O neoliberalismo, que iria influenciar o direito dos negócios, aguardava na esquina.

30 Discurso de agradecimento na cerimônia de premiação de “Homem do Ano” da Revista Visão, 1974. Cópia datilografada.

Se tivéssemos que escolher um momento símbolo do fim do legado cepediano e da primavera pluralista da PUC, seria o seguinte.

O convênio com a Inter American Foundation para a criação do interdisciplinar Mestrado em Direito e Desenvolvimento, com especialização em direito empresarial inclusive, previa a necessidade de uma avaliação independente em determinado momento. Esta avaliação seria feita por um jovem professor de direito de Harvard, brasileiro, e líder do pensamento de mudança no direito nos Estados Unidos: Roberto Mangabeira Unger. Roberto veio. Mas entre o convênio e sua vinda, a reitoria da PUC e a diretoria do Departamento de Ciências Jurídicas mudara. O Brasil mudara. O mestrado mudara. O projeto de reforma se extinguiu.

Uma grande parte dos jovens professores de origem cepediana não mais estava lá. Mangabeira Unger também não encontrou Boaventura de Souza Santos, Stefano Rodotà, Tércio Sampaio Ferraz, Luiz Warat, Mario Machado, e tantos outros. A aula, que indicaram e que ele foi assistir para avaliar o mestrado, foi dada pelo professor Adriano Moreira.

Adriano Moreira era um ilustre professor português. Ex-ministro das Colônias de Salazar, de 1961 a 1963, que fugindo da Revolução dos Cravos, veio se exilar no Brasil. Foi contratado para ensinar na PUC. Assim como o primeiro-ministro, substituto do ditador Oliveira Salazar, Marcelo Caetano, administrativista, tinha sido contratado para dirigir, lecionar e pesquisar na Universidade Gama Filho.

A aula, segundo avaliação de Mangabeira Unger, foi uma tradicional aula coimbrã: aula conferência enciclopédica, historiográfica, não problematizante, unilateral, formalística e conservadora. Séculos de cultura jurídica em cinquenta minutos. Tudo do que o CEPED e a PUC e já dezenas de faculdades de direito e jovens professores, Brasil a fora, se distanciavam.

Mas é assim mesmo. Nem as primaveras nem os outonos são eternos. O legado do Ceped como necessidade de advogados e empresa moldados pela interdisciplinariedade e *case method* e a incerteza espalhou-se. A experiência pluralista da PUC geminou com o regime democrático. A PUC tem hoje um mestrado de excelência. Criou-se importante doutorado. A PUC tem uma das melhores faculdades de direito do Brasil, sobretudo na área empresarial. Se a vida, como diz Lacan, é feita de bons e de maus encontros, o do CEPED com a PUC foi um bom encontro. Efêmero? Talvez sim, talvez não.

Em meados de 1975, as ideias e o esforço de reforma do ensino jurídico já tinham sido levadas a diversas partes do Brasil, mudado a regulamentação do currículo mínimo, mobilizado dezenas de faculdades, formado centenas de jovens professores, criado associações e movimentos reformistas eaju-

dado a criar o sistema de pesquisa e pós-graduação na área de direito do governo federal com base numa diretriz de pluralismo experimentalista³¹.

Diante do regime autoritário, a OAB e os advogados lideraram a sociedade civil na implantação do regime democrático. As instituições econômicas da modernização capitalista se consolidaram. Nada, no entanto está de vez consolidado. Nem mesmo estas pequenas tentativas de reforma do ensino jurídico e do direito que descrevemos. Longe disto.

É assim mesmo. A história é feita do consolidar e desconsolidar de ideias, projetos e instituições. Consolidações são sempre necessárias e quase sempre impossíveis.

Sic transit gloria mundi.

31 Ver BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. SEPLAN. Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Pesquisa Fundamental e Pós Graduação. Direito. Brasília, 1974 (Coord. Joaquim Falcão).

CEPED - REFLEXÕES IMPRESSIONISTAS SOBRE SUAS ORIGENS E RESULTADOS

MARCÍLIO MARQUES MOREIRA

PROJETO

I. INTRODUÇÃO

A técnica de projetos já vem desempenhando lugar de destaque nos estudos e trabalhos de economia aplicada e engenharia econômicas. Projeto constitui essencialmente um método que procura avaliar a viabilidade de realização de um determinado empreendimento levando em conta uma série de fatores que, de uma forma geral são os seguintes:

- Fatores jurídicos;
- Fatores administrativos;
- Fatores mercadológicos;
- Fatores técnicos;
- Fatores econômico-financeiros;
- Repercussões na economia nacional e/ou regional.

Compreende-se pois que tal método baseia-se numa filosofia extremamente prudente de ação ao admitir como premissa inicial que vários antes poderão, potencialmente, influir em uma decisão final.

De um projeto para outro, um determinado fator, o jurídico por exemplo, poderá destacar-se como o mais importante; em outro o que poderá ressaltar como o mais relevante será o fator técnico. De qualquer forma só um "approach" conjunto ao problema que poderá determinar as fontes de trabalho mais árduas.

Uma falácia clássica sobre o tema Projetos é que esse método constitui-se fundamentalmente na técnica de elaboração de memoriais para fins de desenvolvimento com o objetivo de obter pedidos de obtenção de colaboração material, intelectual, etc.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Economia

Unidade: Introdução à Economia

Prof. Mário Henrique Simonsen

Em depoimento à equipe do CPDOC, tive a oportunidade de prestar depoimento sobre alguns encontros, conversas e desdobramentos de que participei ou que testemunhei, desde o fim do longínquo ano de 1965, quando surgiu e começou a assumir concretude a ideia da criação do CEPED. Seria, como foi, instituição universitária dedicada à renovação do ensino do Direito. Visava capacitar seus alunos a fazer parte de esforço para que o direito e seu ensino acompanhassem e, na medida do possível, se antecipassem ao vigoroso, mas desorganizado, processo de modernização em curso na sociedade brasileira.

O momento embutia claras contradições: a rápida transformação social em curso – de que a intensa industrialização e a rápida urbanização da população brasileira, até então majoritariamente agrária e rural – contrastava diametralmente com o grave retrocesso, no campo político, representado pelo golpe de 1964. Estávamos na década dos 1960, em que a expansão demográfica atingiu seu clímax, com o grau de fertilidade feminina – em torno de 6 – associado à rápida queda da mortalidade derivada dos avanços da medicina, o que parecia multiplicar o risco de “explosão demográfica”, fornecendo um toque adicional ao clima de incertezas.

Embora inserido no quadro nacional autoritário, o Estado da Guanabara, governado por Negrão de Lima a partir de novembro de 1965, vivia período de surpreendente efervescência – talvez para espantar medos reconditos – e que se beneficiava das frestas da liberdade ainda vigentes no Estado. Exemplos marcantes foram os festivais de música, a vibrante atividade teatral e a entrada em cena do Cinema Novo.

Eu tive a oportunidade de participar intensamente desse momento como diretor da empresa estadual – Companhia Progresso da Guanabara – COPEG – desde a posse de Negrão até fins de 1968, professor do Instituto Rio Branco, e, a partir do início daquele ano, também, como diretor do Instituto de Estudos Políticos e Sociais da Universidade do Estado da Guanabara e Diretor Financeiro do Museu de Arte Moderna.

Não é de estranhar que também na área universitária tenham surgido ideias novas quanto a cursos, currículos e métodos de ensino, sobretudo nas ciências sociais, como ocorreu em relação às disciplinas de economia e de administração, que se renovaram profundamente, em torno de faculdades próprias, tanto nas universidades públicas, como a UFRJ e a UERJ, quanto nas privadas, como a PUC e a Fundação Getulio Vargas.

No caso do CEPED, houve feliz coincidência entre o movimento em curso – embora ao ritmo “banho-maria” – pela renovação do Direito e seu ensino e uma corrente, especialmente forte nos Estados Unidos, pela modernização institucional como premissa do desenvolvimento econômico e social, tendência que atingiu seu ápice no lançamento em 1961, por Kennedy, da Aliança pelo Progresso. Acresce que, simultaneamente, ganhava força nova mentalidade privilegiando a adoção de planos, de programas, e projetos, tanto na gestão pública quanto na empresarial, o que exigia um novo arcabouço jurídico em que pudessem se assentar, além de um instrumental jurídico e novas ferramentas para a negociação do respectivo financiamento e para dar forma contratual à cooperação operacional entre ampla gama de atores. Finalmente crescia a necessidade de, em mundo em globalização crescente, encontrar uma língua comum que permitisse uma conversação eficaz entre o nosso sistema de Direito, inspirado pelo Direito Romano e com forte influência do Código Napoleônico e dos sistemas jurídico alemão e italiano, de um lado, e o direito consuetudinário anglo-saxão, de outro, especialmente nas áreas comercial e financeira.

Do ponto de vista didático, impunha-se na medida em que não dependesse apenas da sistemática da prevalência dos precedentes inerentes à *common-law*, a introdução do método socrático, do ensino por *cases* e não apenas “textual”.

O batalhador por excelência, entre nós, pela renovação do Direito e de seu ensino, foi San Tiago Dantas. Desde cedo, clamava por esforço de modernização do país através de reformas estruturais e total prioridade a ser concedida à Educação, Ciência e Cultura, premissas indispensáveis ao desenvolvimento econômico saudável, com consciência social. Estava tão convencido da capacidade de renovação das classes populares, quanto entristecido pelo despreparo das elites para o exercício de liderança. Conclamava-as a se modernizar, para modernizarem o país. As reformas, apesar de urgentes, tiveram que esperar três décadas para serem iniciadas e ainda há muito caminho a trilhar. San Tiago não chegou tarde. Sua pregação é que chegou demasiado cedo para um país complacente, que, este sim, se retardara.¹

1 Marcílio Marques Moreira, “San Tiago: demasiado cedo ou tarde demais?”, Conferência pronunciada, em 23 de novembro de 2011, por ocasião da comemoração no IHGB do Centenário de San Tiago Dantas.

Seu empenho contra o engessamento do país e de seu sistema jurídico ganharia novo relevo quando tomou posse, aos 29 anos, em uma das cadeiras de Direito Civil da Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil, em 1940.

Depois de caracterizar “o Direito Civil [como] o campo das aquisições lentas, das transformações aluvionais”, ele comenta que “cabará à ciência do Direito Civil registrar as alterações profundas que os tempos de hoje parecem estar trazendo não só à vida do Estado, mas à vida do povo”. Elogia, em particular, os jurisconsultos romanos por terem levado à perfeição a tendência “de ligar o novo ao antigo, de conquistar para o moderno os brasões do passado”.

Conclui San Tiago, atribuindo ao Direito Civil – comentário que, aliás, bem se apropriaria ao CEPED – o “estudo ascético, em que as colheitas são tardias: paciência, constância, método e tempo são, mais de qualquer outras, as condições de êxito”.²

Volta ao tema em discurso que intitula “Renovação do Direito”, em 1941.

Num mundo que se transforma tumultuosamente, não só nas formas aparentes como em toda a sua ordem fundamental de valores, o espírito humano vive num perpétuo examinar-se.

Pergunta-se, em seguida, sobre o “destino da ciência do Direito... será o seu papel histórico – resistir e domesticar as inovações que surgem; ou procurar audaciosamente criar sobre elas uma ordem nova? E responde: Refazer a doutrina, reajustar a ciência jurídica ao seu mutável objeto, que é a lei – eis a tarefa a que os nossos esforços devem estar consignados. Para o jurista as leis novas são como para o físico as grandes descobertas que reformam as concepções sobre a estrutura da matéria: elas obrigam a um deslocamento teórico, a uma alteração de sistema, cujo alcance, muitas vezes, alarma os estudiosos tímidos e desencanta os rotineiros.”³

Em 1945, em discurso sobre os Novos Rumos do Direito, insiste em sua pregação, proclamando que “defender o direito é, assim, essencialmente, renovar o direito”.⁴

A pregação de San Tiago encontrará seu ponto mais alto e mais articulado na aula inaugural, em 1955, dos cursos da Faculdade Nacional de Direito,⁵ cujos temas mais relevantes foram explicitados no artigo do professor Gabriel Lacerda, constante deste volume, e que, portanto, dispensa comentários adicionais.

O que me resta é concluir: o CEPED, apesar de problemas pontuais e tropeços que tenha sofrido, foi uma bem articulada e corretamente aplicada

2 San Tiago Dantas, “Discurso de Posse”, in *Palavras do Professor*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2 ed. 2001, p. 4 e 5.

3 San Tiago, “Renovação do Direito”, em 25/10/1941, *ibid*; p. 9,13 e 17.

4 San Tiago, *ibid*; p. 24

5 San Tiago. *A Educação Jurídica e a Crise Brasileira*. Rio de Janeiro: Empresa Gráfica da Revista dos Tribunais, 49 páginas.

resposta, não só às profundas transformações por que estava passando a realidade socioeconômica brasileira, senão também aos inadiáveis reclamos da própria área do Direito, no Brasil, de que foi porta-voz privilegiado San Tiago Dantas

Quanto à indagação – se o CEPED foi experiência bem-sucedida –, eu diria que, provavelmente, o terá sido para a quase totalidade dos cerca de 200 alunos que lograram concluir o respectivo curso, como se pôde verificar na maioria das respostas ao questionário a respeito.

Não correspondeu, entretanto, às exageradas expectativas de seus fundadores e consultores que chegaram a pensar que pudesse ter um impacto, se não decisivo, mas ao menos muito relevante sobre o ensino jurídico no país. Para isso faltaram massa crítica e perseverança.

Se não o fez, plantou, entretanto, fértil semente, que embora de longa maturação, surgiu das cinzas e desabrochou várias décadas depois, em cursos de Direito totalmente renovados, entre os quais os da FGV no Rio e em São Paulo são exemplos muito bem concebidos e avaliados.

Rio de Janeiro, em 30 de novembro de 2011.

DECODIFICANDO O CEPED

TÂNIA RANGEL

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problema da Média Empresa
Unidade: Correção monetária nos
contratos imobiliários

TITULO

P.i.E.G.

Editor
EPEA - nº 1

Data
1964/1966

Pág.

Autor
Ministério Planejamento
Local
Rio de Janeiro

I. INTRODUÇÃO ECONÔMICA E JURÍDICA

10. Política Habitacional (Capít

Com o ritmo rápido do crescimento especialmente acelerado nas cidades, entre 1950 e 1960 - o deficit habitacional populacional de 75 milhões de habitantes em cerca de 7 milhões de unidades, atitudes habitacionais de metade da po

Causas do agrava

O agravamento foi devido em parte banístico, face ao crescimento explosiva principal reside na inflação, por

a) principalmente nos primeiros anos em habitações que pudessem ser vendidas em classes de renda relativamente alto egido contra a desvalorização monetária valorizadas-essas terras, as camadas delas afastadas;

b) a incerteza quanto oferta, no

-1-

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Direito Tributário

1a.Unidade: Sistema Tributário Nacional

ANEXO I

OS DEFEITOS FUNDAMENTAIS DA CONSTITUIÇÃO DE 1946 E EXEMPLOS
DE SEUS REFLEXOS NA DOUTRINA E NA JURISPRUDÊNCIA

- 1 - O problema da "competência concorrente"
- 2 - A definição meramente nominal dos tributos e ausência de legislação complementar.

ANEXO II

OS PRINCÍPIOS CONSAGRADOS PELA CONSTITUIÇÃO DE 1946 COM RE-
LAÇÃO A MATÉRIA TRIBUTÁRIA E O SENTIDO QUE LHE'S DEU A JURIS-
PRUDÊNCIA.



Há mais 40 anos, o Brasil vivia um paradoxo: de um lado, o “milagre econômico”; de outro, a ditadura militar. Se, pelo lado político e social, a liberdade era bastante restrita, pessoas contrárias às ideologias dominantes eram perseguidas e torturadas pelo próprio governo; no lado econômico, o país vivia um período de crescimento, adotava ideias keynesianas e fazia altos investimentos públicos na indústria de base.

Este crescimento econômico, vivido no final da década de 60 até meados da década de 1970, demandava profissionais e mão de obra de todas as áreas. E na área jurídica foi detectada a deficiência dos profissionais formados pelas faculdades, que não estavam aptos a negociar e assessorar a assinatura de contratos comerciais complexos, de grande monta, e que nada mais eram do que o instrumento legal dos investimentos públicos e privados realizados.

Neste contexto, surge o Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED). Este artigo baseia-se na pesquisa de sua história oral. Ele procura, em um primeiro momento, explicar o porquê de ter se utilizado a história oral para realizar a pesquisa. Posteriormente, analisa quais as características singulares do CEPED e qual o legado deixado por ele, e de que forma esse legado pode ser utilizado nos dias de hoje.

Um país que está comprometido com seu futuro tem que aprender com os acertos e erros do passado. O objetivo deste artigo é colaborar com a discussão a respeito do ensino jurídico no Brasil através da experiência vivida pelo CEPED em seus primeiros 5 anos de vida.

A HISTÓRIA ORAL E A PESQUISA SOBRE O CEPED

A pesquisa sobre a história do CEPED tinha como objetivo reconstituir e consolidar informações sobre este centro de estudos, uma instituição criada pela Universidade do Estado da Guanabara (hoje Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ), mas que funcionou nas instalações da Fundação

Getúlio Vargas (FGV) e que nos seus 5 primeiros anos (de 1967 a 1972) ofereceu um curso de especialização em direito empresarial para advogados e bacharéis em direito.

Em geral, toda pesquisa começa após uma revisão da bibliografia, isto é, sobre o que já se escreveu a respeito. E aí começam as particularidades do CEPED.

Um curso que começou a ser ministrado em 1967 na cidade do Rio de Janeiro, com professores brasileiros para alunos brasileiros, a grande maioria carioca, teve sua história, ou parte dela, contada e criticada em inglês por um norte-americano, James Gardner!¹

Isso por si só já é uma novidade, pois os cursos jurídicos brasileiros, poucas vezes, são mencionados pela literatura estrangeira.² Eles não costumam despertar interesse.

De acordo com James Gardner, o CEPED foi uma experiência do governo norte-americano para tentar consolidar seu imperialismo legal aqui no Brasil através da criação de uma elite intelectual que compartilhasse e reproduzisse os ideais americanos. Estávamos no período da “guerra fria”, quando os Estados Unidos e a então União Soviética lutavam entre si para conquistar países que fossem adeptos de seus ideais.

Para James Gardner, o CEPED resultou somente em um curso de formação para uma elite jurídica, que já era elite. Assim, ele foi muito mais a consolidação de uma elite jurídica do que uma formação diferenciada de profissionais. Para ele, estava claro que o CEPED não conseguiu influenciar a educação jurídica brasileira e, por isso, seu fracasso.

Os brasileiros pouco escreveram a respeito. Os poucos que o fizeram³ restringiram-se a descrever o cenário da época, a mostrar a deficiência do ensino jurídico, a dificuldade em se ter profissionais à altura da demanda do mercado e, quando se referiam ao CEPED, também o tratavam como uma experiência.

Podemos entender o CEPED como uma experiência a mais entre tantas outras que ocorreram e ocorrem no Brasil na área do ensino jurídico?

Foi então que começaram as entrevistas. Uma vez que a fonte documental existente era insuficiente para compreender o que havia sido o CEPED, concluiu-se que, realizando entrevista com os seus fundadores, se obteria mais informações. As entrevistas foram realizadas com todos os que participaram da construção e implementação do CEPED, com todos os seus professores que se conseguiu identificar e localizar.

1 GARDNER, James. *Legal Imperialism: American Lawyers and Foreign Aid in Latin America*, Madison, The University of Wisconsin Press, 1980.

2 Após uma pesquisa nas bases de dados da Cambridge University Press e na Hein Online, o único texto produzido em inglês sobre o ensino jurídico na década de 1970 e início da de 1980 foi este de James Gardner.

3 Dos que participaram do CEPED, somente Alfredo Lamy, Caio Tácito, Joaquim Falcão e Alberto Venâncio Filho escreveram a respeito.

E após realizar todas essas entrevistas, uma certeza: o CEPED foi realmente um curso diferente. Todas as pessoas que entrevistamos falavam com entusiasmo sobre o CEPED e, com o correr da entrevista, percebia-se claramente que o período que o entrevistado relatava lhe provocava saudades. Augusto Jefferson⁴ resume bem esse espírito quando fala sobre a sua vinculação com o CEPED “infelizmente durou menos do que eu desejaria porque o CEPED também durou pouco. O CEPED brilhou mas foi um fogo fátuo.”

Ninguém relatou nenhum dissabor, nenhuma briga, nenhum desentendimento. Ao contrário, os relatos foram todos, sem exceção, de relações de profundo respeito e admiração recíproca. O professor David Trubek afirma expressamente que “não lembro de nenhum desentendimento sobre as ideias básicas, nenhum mesmo”.⁵

Os professores do CEPED admiravam-se uns aos outros, reconheciam não só a autoridade dos demais em seu ramo de conhecimento, mas também o comprometimento que tinham com o projeto e a certeza de que a mensagem era entendida por todos.

Através das entrevistas, foi possível obter um engajamento do entrevistado com a pesquisa. Os professores David Trubek e Henry Steiner conseguiram junto à Fundação Ford os relatórios que produziram à época e os colocaram à disposição da equipe de pesquisa. O professor Keith Rosenn doou à FGV os materiais didáticos que tinha do CEPED – todos encadernados e em perfeito estado. O professor Alfredo Lamy doou alguns materiais que tinha sobre o CEPED, assim como as suas anotações de aula.

Enfim, foi possível com a ajuda dos entrevistados ter acesso a uma série de documentos que de outra forma nos seria impossível. E isso revelava outra característica dos que participaram do CEPED: um espírito generoso, comprometido em ajudar e contribuir para a melhoria do ensino do direito.

Posterior e paralelamente a esta fase de entrevistas, começou-se a identificar os ex-alunos do CEPED. Com os que se conseguiu entrar em contato e que responderam ao questionário enviado, ficou evidente a importância que o CEPED teve para suas vidas. Alguns ex-alunos se tornaram professores, como, por exemplo, Álvaro Pessoa, Gustavo Miguez de Mello, Jorge Hilário Gouvêa Vieira e Vivaldo Barbosa, para citar somente os da primeira turma do CEPED, a de 1967.

Muitos alunos ajudaram a equipe de pesquisa a identificar outros colegas e a entrar em contato com alguns deles. Também foi identificado nos alunos esse espírito solidário e generoso. Foi possível falar com alguns, e a impres-

4 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 12.01.2010, transcrita em 20.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

5 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

são que eles demonstraram sobre o CEPED se aproxima muito da demonstrada pelos professores: reconhecimento da importância do curso para a sua carreira profissional e saudade do tempo vivido. Vivaldo Barbosa⁶ deixa isso claro quando diz “é uma coisa interessante que diversos ex-alunos se encontram sempre se lembram do CEPED. “Ah, meu colega do CEPED, nosso tempo no CEPED, sempre se lembram e se referem ao CEPED”.

Somente com a utilização da metodologia da história oral é que se pode ter acesso a alguns documentos. Além disso, através das entrevistas e do contato com alguns ex-alunos se pôde observar e constatar o entusiasmo que o CEPED ainda hoje desperta naqueles que o viveram. Jack Heller⁷ confirma esse entusiasmo quando diz que o financiamento da USAID ao CEPED “permitiu nos engajarmos com pessoas que estavam interessadas no tipo de coisas que estávamos interessados e que eram muito entusiasmadas sobre isso”.

Qual o motivo desse entusiasmo? Como e por que ele resistiu a tanto tempo? Por que, já passados mais de 40 anos, a lembrança do CEPED por seus participantes faz seus olhos brilharem?

São essas as perguntas respondidas adiante.

A CONSTRUÇÃO DO CEPED

Por que resgatar e reconstruir a história de um curso que aconteceu há mais de 40 anos? O que o faz singular?

A resposta a todas essas perguntas reside na singularidade que foi o CEPED. O CEPED, de 1967 a 1972, foi um acontecimento único na história do ensino do direito brasileiro. E foi único por vários motivos. Vejamos.

1. “BINACIONALIDADE” NA CONSTRUÇÃO

O primeiro motivo refere-se ao fato de o CEPED não ter sido um curso pensado e criado por brasileiros ou por norte-americanos para o mercado jurídico brasileiro. Ele foi um projeto criado e implementado por brasileiros e por norte-americanos. No momento da concepção do CEPED brasileiros e norte-americanos – leia-se Caio Tácito e David Trubek, para personalizar os mentores intelectuais do CEPED – pensaram, discutiram e chegaram a uma conclusão de como fazer um curso para formar o futuro advogado e profis-

6 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 12.11.2009, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

7 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 26.07.2010, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

sional do direito. É o que se observa do depoimento de David Trubek⁸ “e nós juntos, principalmente eu e Alberto e Caio desenvolvemos uma ideia básica para o CEPED e nós convencemos o governo norte-americano e a Fundação Ford a prover o fundo [ao projeto]”.

Arnoldo Wald⁹ nos diz que “a ideia era montar um curso, um programa, uma escola, vamos dizer, um instrumento que pudesse ensejar uma parceria entre o Brasil e os EUA em matéria de desenvolvimento da cultura jurídica. Com uma dupla visão internacionalista de um lado, de nível internacional, e de aproximação também do direito em relação à economia. Ideia de que o advogado devia ser também uma espécie de *corporate lawyer*.”

David Trubek foi quem primeiro identificou a necessidade de uma formação mais ampla para o advogado brasileiro. Formação que fizesse com que ele conhecesse de outros ramos do conhecimento, como contabilidade e economia, por exemplo. Se hoje isso pode parecer “normal”, na época havia uma discriminação entre os juristas brasileiros e as demais áreas do conhecimento.

Arnoldo Wald, em sua entrevista, menciona o “estranhamento” que causou quando se propôs a analisar a questão dos juros unindo conhecimentos jurídicos e econômicos. E o “estranhamento” vinha do fato não de ter feito uma análise inovadora para a época, mas pelo fato de fazer uma análise que utilizava conceitos menos “nobres” que os jurídicos, como os econômicos¹⁰.

Caio Tácito foi quem concordou com o diagnóstico de David Trubek e transformou a ideia em realidade: convidou professores, criou institucionalmente o CEPED, procurou Mario Henrique Simonsen, na FGV, para fazer a cooperação, unindo conhecimentos jurídicos com econômicos. E, principalmente, dirigiu o CEPED desde seu início até o último curso, em 1972.

A requisição n. OD-1816 à Fundação Ford, de 23 de junho de 1966, deixa isso bastante claro em sua justificativa quando afirma “A Universidade do Estado da Guanabara, no Rio de Janeiro, criou este ano o Centro de Estudo e Pesquisa em Educação Jurídica como uma instituição para orientar a educação jurídica para o desenvolvimento econômico e social. O Centro irá operar juntamente com a Universidade e Escola de Pós Graduação em Economia da Fundação Getúlio Vargas para que advogados e cientistas sociais trabalhem de forma colaborativa.”¹¹

Além disso, o CEPED teve professores brasileiros, em sua maioria, e estrangeiros também. Henry Steiner¹² disse que “como só professores brasilei-

8 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

9 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 26.01.2009, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

10 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro em 26.11.2009 por telefone, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

11 Esta requisição foi traduzida livremente pela autora e encontra-se disponível para consulta na FGV Direito Rio mediante autorização da Fundação Ford.

12 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 04.03.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

ros, eu participei do trabalho do CEPED preparando materiais, dando classes, pensando na relação entre as operações da escola e os objetivos de longo prazo do CEPED (como eu os entendia), e arguindo, quando eu pensava ser apropriado, essa ou aquela ação dos líderes do CEPED”.

Assim como Keith Rosenn¹³ que “foi especialmente contratado para trabalhar com Caio Tácito e Alberto Venâncio Filho, e outros professores como Alfredo Lamy Filho e Arnoldo Wald, na preparação dos materiais de ensino para um método ativo de ensino, e como crítico de suas aulas. Eu [Keith Rosenn] assisti a todas as classes do CEPED. Eu conversava com os professores após as aulas e lhes dava sugestões sobre questões que poderiam ser interessantes, como redigir o material de ensino usando problemas práticos. Eu também respondi várias perguntas que eles tinham sobre como um estilo mais ativo de ensino funcionava”.

2. RESPOSTA A UMA DEMANDA SOCIAL

Diferente da maioria dos cursos jurídicos da época, o CEPED não surgiu somente da experiência docente dos envolvidos, baseada em conhecimentos que os seus criadores dominavam. Ele surge de uma demanda social: a necessidade de profissionais do direito que tivessem habilidade e capacidade de pensar além do direito e de resolver os problemas propostos – no caso, os problemas enfrentados pela empresa – analisando variáveis não jurídicas também.

Qual era o padrão do serviço de advocacia prestado à época e que ainda hoje é considerado normal em grande parte do mercado de advocacia? O advogado se limita a analisar o caso com as informações dadas pelo cliente conforme a letra da lei. O grande problema por trás de tal atuação é que o cliente, quando passa ao advogado as informações, passa aquilo que ele – que não tem conhecimento jurídico – acredita ser relevante. E isso faz com que outras informações relevantes do ponto de vista jurídico possam ser “perdidas” ou não consideradas, de forma que a defesa dos interesses do cliente fica aquém do que deveria.

O que distingue um bom advogado de um advogado brilhante é não só o conhecimento jurídico, mas também a facilidade maior que este tem em obter mais e diversas informações que ajudem o seu cliente. Justamente por isso, os grandes advogados são conhecidos também por terem outras habilidades e interesses que vão além da área jurídica. Rui Barbosa, por exemplo, além de advogado, foi também jornalista e político. Machado de Assis, um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras (ABL) e o primeiro a ocupar a cadeira nº 1 da ABL, também tinha formação jurídica.

13 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 08.12.2009, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Porém, o currículo das faculdades de direito, em vez de estimular os diversos interesses e aptidões de seus alunos, limitava-se a fornecer ao aluno informações do mundo jurídico, isto é, dizer a lei. E, se o aluno não tivesse curiosidade e/ou conhecimento próprios, ficava restrito à letra da lei.

É importante ressaltar que nessa época o positivismo jurídico de Hans Kelsen estava em seu apogeu. Isso significa que a interpretação e a aplicação dadas ao direito eram as de considerá-lo um sistema que se bastava, que respondia a todos os anseios sociais. O que estava no mundo, estava no direito, na lei. É o momento onde o direito procura não dialogar com as outras áreas do conhecimento por acreditar-se autossuficiente.

Porém, o que a realidade mostrava era outra coisa. David Trubek, quando negociava com advogados brasileiros, percebia que eles não tinham a percepção completa do problema, das implicações que determinadas decisões jurídicas poderiam ter no dia a dia do projeto, da empresa e do país. Ele nos diz¹⁴ “Eu era Consultor Jurídico da Missão Estrangeira dos Estados Unidos USAID na Embaixada dos Estados Unidos no Rio de setembro de 1964 a dezembro de 1966. Nesse contexto eu tive muitos trabalhos com advogados, advogados brasileiros dos setores públicos e privados. E eu comecei a sentir que na educação jurídica no Brasil faltava uma série de ferramentas que seriam importantes para o país modernizar sua economia”.

E isso ocorria não por ingenuidade dos advogados brasileiros, mas por falta de conhecimento, por falta de habilidade em pensar além do direito. Carlos Lobo¹⁵ nos mostra que “Na época não eram muitos os escritórios de advocacia capazes de atender às necessidades de grandes empresas com negócios internacionais”.

Como se percebe pelo depoimento de Jorge Hilário Vieira¹⁶ quando ele diz que “não existiam sociedades de advogados na época. Estava começando a sociedade de advogados. A sociedade de advogados só foi criada em 1961. O que existia era o escritório de advocacia com os advogados companheiros do escritório”.

Essa percepção também foi sentida pelo professor Alfredo Lamy em relação a seus alunos. Quando começou a dar aulas de direito comercial na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), em vez de utilizar as “fichas” que repetiam a letra da lei, ele leva aos alunos alguns casos, situações cotidianas vividas pelo comerciante para que os alunos resolvessem. O resultado é que suas aulas eram concorridas, os alunos compareciam em peso, sentiam-se mais interessados e motivados.

14 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

15 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 08.10.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

16 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 18.01.2010, transcrita em 22.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Assim, estudar o direito através de sua aplicação era uma demanda que vinha não só de grandes projetos, de grandes empresas, vinha também por parte dos alunos, que queriam aprender um direito mais próximo à realidade.

Tanto é assim que Steven Quarles¹⁷ ressalta como uma das preocupações e expectativas da Fundação Ford em relação ao CEPED era de o “CEPED como um laboratório para desenvolver uma nova maneira de ensinar o direito... dado como o Brasil percebia seus advogados, como os utilizava”.

E como fazer isso? Este é mais um diferencial do CEPED.

3. ADOÇÃO DO MÉTODO SOCRÁTICO

Para que o profissional do direito possa ser um *problem solver* (resolvedor de problemas), ele precisa possuir algumas características. Primeiro, ele precisa ser treinado em fazer perguntas, em questionar a informação que é dada a ele para tentar chegar o mais próximo possível do problema. É com a realização de perguntas que o profissional tem a possibilidade de descobrir diferentes ângulos do problema. E quanto mais nuances ele descobre, melhor sua capacidade para resolver o problema.

Além disso, o profissional também tem que ter curiosidade, buscar diferentes fontes de informação – tanto sobre o fato como sobre o direito. Quanto maior suas fontes de informação, mais ferramentas o profissional terá para melhor resolver o problema.

E, por fim, o profissional tem que se sentir parte da solução do problema, tem que ter a sensação de “pertencimento”, isto é, o problema não é um problema matemático, que comporta uma só resposta e, uma vez que ela tenha sido obtida, passa-se a outro problema.

O professor Gabriel Lacerda costuma dizer que a única resposta certa a toda pergunta jurídica é: “depende”. Depende das variáveis que a questão comporta, depende dos princípios e interesses envolvidos e depende da decisão a ser tomada. As questões jurídicas, por mais simples que sejam, implicam tomadas de decisão, escolha de valores. E justamente por isso requerem um envolvimento maior do profissional.

Estudar somente a lei e a jurisprudência não permite que o aluno treine essas características. Para que ele possa lidar com os conflitos tal, como ele os encontrará no seu exercício profissional, ele precisa ser colocado diante de problemas reais. E, para isso, o método mais adequado é o método socrático. Marcílio Marques Moreira¹⁸ ao falar sobre o método adotado pelo CEPED afirma “Especificamente era idéia do caso, não é? Que já tinha em si a se-

17 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 17.07.2010, transcrita em 18.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

18 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

mente de ser uma coisa mais prática porque você exigia do advogado um novo conceito de tomada de decisão.”

O que é o método socrático? É o método inspirado na forma de ensinamento de Sócrates, na Grécia antiga, onde ele caminhava com seus alunos pela cidade questionando, pensando e discutindo diversos temas.

Por isso, o método socrático é um método que parte do pressuposto de que não existe uma só resposta correta, uma só certeza, pois existem várias verdades sobre o mesmo fato. Ele ensina o aluno a ficar confortável com a dúvida, pois ele sabe que a dúvida é o ponto de partida para se chegar às diversas soluções possíveis.

É o método também onde não há uma hierarquia entre professor e aluno. O professor que adota o método socrático é muito mais um “instigador” de pensamentos e coordenador de discussões dos alunos do que a fonte única e principal de saber da sala de aula.

Dessa forma, a atitude do aluno em sala de aula muda. Ele passa de mero sujeito passivo da informação, ou de mero “recebedor” da informação, para ser o sujeito ativo da informação, ele é o próprio construtor de sua formação. Ele, juntamente com seus colegas e com o professor, é o responsável por sua formação. E, por isso, é importante que ele saiba trabalhar em equipe, que ele saiba ouvir o colega¹⁹, enfim, que ele reconheça no colega uma fonte de conhecimento e informação.

Gabriel Lacerda²⁰ mostra como pela adoção do método socrático se consegue mudar a concepção do direito: “Então, isso parece que é apenas uma mudança no método: em vez do professor chegar, falar e dar uma aula, o professor passa o problema e pergunta a opinião do aluno. Mas se ele fizer isso, todo o conceito se transforma. O primeiro conceito que passa é que o importante é você raciocinar. O que é importante é você unir peças, é você se equilibrar. Então você muda toda a percepção do Direito. O Direito deixa de ser dogmático, e passa a ser um Direito construído, passa a ser uma resposta.”

Em razão de tudo isso, para implementar as transformações necessárias na formação do profissional do direito, foi feita pelos professores do CEPED a opção consciente pela adoção do método socrático.

Henry Steiner²¹ ressalta que “deve ser dito que para mim e para os outros Americanos, o objetivo de educar os alunos para desenvolverem uma mente e uma capacidade “críticas” era o objetivo central de todo o projeto.”

19 Fui aluna do professor Joaquim Falcão no curso de graduação em direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ele foi professor do CEPED e adota em todas as suas aulas o método socrático. Uma das frases mais ditas em sala de aula por ele era: “Prestem atenção no que diz o seu colega. Sua participação faz parte da aula”. Isso porque, em geral, quando um aluno pergunta ou responde a uma pergunta, os demais alunos tendem a não dar importância ao que é dito pelo colega, pois o que tem valor em sala de aula é somente o que diz o professor.

20 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 20.10.2009, transcrita em 17.06.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

21 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 04.03.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

4. ELABORAÇÃO PRÉVIA DO MATERIAL DE CLASSE

O método socrático implica um maior comprometimento do aluno e do professor com a aula. E justamente por isso é essencial que aluno e professor venham preparados para ela. De que forma? Ambos já devem ter o conhecimento prévio do caso a ser trabalhado em sala de aula. Para que o aluno possa previamente buscar as informações que ele utilizará na aula, ele precisa conhecer de antemão o caso.

E para que isso aconteça, o professor tem que primeiro fazer o material de classe. Assim, o planejamento da aula pelo professor não começa na semana ou na véspera da aula, começa muito antes. Antes da primeira aula, ele já tem que ter elaborado o caso e tem que ter distribuído esse material ao aluno para que ele possa no dia da aula estar preparado.

Carlos Leoni²² relata como isso era feito: “exigimos que os alunos tivessem tempo integral à disposição do curso... Nós distribuíamos um negócio assim, um “catatáu” de uns quatro dedos de material, três dedos de material por aula, quase, distribuíamos duas semanas antes da aula, quer dizer, eles tinham que ler.”

E o que acontece quando o aluno não lê previamente o material, não se prepara para a aula? Todos perdem. As discussões ficam superficiais, o conhecimento compartilhado e apreendido torna-se muito semelhante ao conhecimento comum, sem nenhum aprendizado significativo por parte do aluno. E é por saber disso que o aluno sente-se responsável e comprometido com sua própria formação. E é também por isso que a participação do aluno era parte de sua avaliação. Carlos Lobo²³ esclarece que “Os alunos eram convidados a sentar sempre nos mesmos lugares. E no início tinha até, na mesa do professor, um mapa da sala. Então, eles sabiam já que seriam julgados não somente pelas provas... mas eram julgados também pelo desempenho nas aulas”.

Por ser um curso de especialização que tinha grande visibilidade no mercado e era bastante disputado, os alunos do CEPED se empenhavam em não decepcionar nem os professores – que eram grandes advogados e economistas reconhecidos como tal pelo mercado – nem seus colegas.

Além disso, o caso colocado no material despertava o interesse do aluno, que chegava para a aula curioso para saber se a solução por ele encontrada era a melhor. E não era raro que o aluno se surpreendesse nas aulas com as perguntas e perspectivas feitas por seus colegas por não ter pensado nelas antes.

Alfredo Lamy²⁴ nos esclarece como o material era pensado pelos professores quando nos diz “o material previamente distribuído para fazer a atenção

22 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 15.10.2009, transcrita em 13.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

23 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 08.10.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

24 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 20.09.2009, transcrita em 31.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

do aluno, e motivar o aluno, quer dizer, rigorosamente era uma maneira de você pegar o aluno e ver um problema e ser posto diante de um problema, que é a vida do advogado. Não se faz outra coisa a não ser enfrentar problema. Então o interesse que havia era o interesse de você dar um material que significasse realmente a motivação do aluno.

Assim, o aprendizado era constante: ocorria antes da aula, com a preparação do aluno para ela; durante a aula, com as discussões e descobertas de novas formas de ver o problema e/ou de soluções para ele; e após a aula, em razão dos novos problemas propostos servirem tanto para repensar as soluções dadas nos problemas anteriores como ponto de partida para outros problemas e casos.

O LEGADO DO CEPED

O objetivo principal do CEPED não era formar advogados especializados em direito empresarial. Seu objetivo imediato principal era mostrar que a metodologia por ele empregada formava melhores profissionais para o mercado. E ia além. O CEPED tinha como objetivo imediato reformar o ensino jurídico brasileiro, de forma que os professores e alunos pudessem replicar e divulgar essa metodologia por todo o Brasil.

Funcionou?

Não há dúvidas de que o CEPED formou advogados mais bem capacitados para enfrentar o mercado de trabalho. Os testemunhos de seus ex-alunos comprovam isso de maneira muito clara. Todos avaliam hoje, 40 anos depois, o CEPED como um curso que fez o diferencial em sua carreira.

Alguns desses alunos, posteriormente, se voltaram também para a área acadêmica e, ao prepararem sua aula, inspiraram-se no modelo do CEPED. Mas a maioria dos ex-alunos do CEPED fez carreira na advocacia e o que aprendeu ficou restrito à sua atuação profissional.

Poder-se-ia dizer que o CEPED errou seu público-alvo, que, em vez de formar advogados empresariais, deveria ter se proposto a formar professores de direito. Porém, deve-se ter em conta que até nos dias de hoje a grande maioria dos professores das faculdades de direito não exerce o magistério como sua única atividade profissional. Ao contrário, a grande maioria dos professores das faculdades de direito são profissionais que, além do magistério, também exercem ou a advocacia, seja ela a pública ou a privada, ou a magistratura, ou a promotoria; enfim, têm em outra atividade jurídica sua atividade econômica principal e no magistério sua atividade secundária.

Assim, pensar em um curso de especialização voltado somente para a formação de professores seja naquela época, seja hoje, é correr o grande risco de não ter público suficiente.

Além da influência exercida nos alunos, o CEPED também marcou seus próprios professores. Alguns já tinham carreira no magistério, como o professor Alfredo Lamy e o próprio Caio Tácito. Outros começaram sua carreira no magistério através do CEPED, como foi o caso dos professores Joaquim Falcão, Vivaldo Barbosa, Jorge Hilário Gouvêa Vieira, entre outros.

A influência exercida pelo CEPED em seus professores foi a de fazê-los adeptos e propagadores do método socrático, da preparação prévia do material didático e, principalmente, do ensino que busca levar o aluno a aprender e a pensar, em vez de decorar e memorizar a lei.

Joaquim Falcão²⁵ relata a influência que o CEPED exerceu em sua carreira profissional quando, após dar aulas no CEPED, vai para a PUC-Rio ser professor e depois diretor “Quando eu vou para a PUC, eu vou com esse ideal, vamos dizer assim, “cepediano”, de mudar o ensino. E, com algumas diretrizes que se exemplificam no CEPED, por exemplo, o *case method*, a interdisciplinaridade, a pesquisa empírica. São diretrizes, a questão da Economia, ou seja, a questão do Direito como mecanismo de desenvolvimento econômico.”

E o CEPED influenciou também a reforma do currículo mínimo do direito. Em razão da inovação trazida por ele na época, o professor Alfredo Lamy Filho foi convidado pelo governo a integrar a Comissão do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para pensar o currículo mínimo do curso de direito. Como resultado, incorporou a ele as disciplinas de economia e sociologia como obrigatórias.

Em um âmbito regional, o CEPED também inspirou cursos de formação em escritórios de advocacia no Rio de Janeiro, como o ocorrido no do dr. Bulhões Pedreira, e o curso de formação para os aprovados no concurso realizado pela Comissão de Valores Mobiliários (CVM).

Porém, as lições e influências do CEPED não se resumem somente a isso. Avaliando a história do CEPED, percebe-se que ele também deixou como legado à sociedade brasileira três ensinamentos essenciais.

O primeiro desses ensinamentos é que, ainda que não haja investimento, o mercado brasileiro conta com profissionais notáveis e diferenciados. Eles são em número insuficiente e devem sua excelência a si próprios, não ao sistema educacional brasileiro. E que a ausência de um grande contingente desses profissionais traz um custo ao país: um crescimento em ritmo mais lento.

O segundo ensinamento reside no fato de que a qualidade na educação requer investimento de tempo e de dinheiro. O CEPED somente se concretizou

25 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 22.03.2010, transcrita em 08.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

em razão do investimento da Fundação Ford e da USAID, que financiaram não só o pagamento dos professores, mas também as viagens e as bolsas de estudo nos EUA para os ex-alunos. Quando essa ajuda financeira acabou, o CEPED encerrou suas atividades.

Além disso, constata-se em todos os depoimentos dos professores do CEPED que, para fazer o material e dar a aula, eles gastavam muito tempo. E, quando chegou o momento em que tinham que decidir entre seguir com as suas atividades profissionais, que se intensificavam, e as aulas no CEPED, a maioria optou por seguir com a atividade profissional em razão de ser a sua atividade econômica principal.

E o último, mas não menos importante, ensinamento do CEPED foi o de que, com os investimentos certos, é possível construir o profissional diferenciado que o mercado e o país precisam.

Esse último ponto pode parecer óbvio, mas não é. Hoje assistimos à discussão ainda tímida de associações de advogados estrangeiros, como a American Bar Association (dos EUA) e a Federação Interamericana de Advogados (da Inglaterra), que tentam abrir o mercado brasileiro aos advogados estrangeiros e reivindicam que o Provimento 91 da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) seja revogado. A argumentação principal apresentada por eles é a de que o advogado brasileiro não tem a formação necessária para lidar com os contratos comerciais do mundo globalizado, que é necessário que os advogados americanos e britânicos, que têm essa *expertise*, possam atuar no mercado brasileiro para melhor representar os interesses dos clientes estrangeiros e brasileiros.

Com o atual cenário econômico mundial – lenta recuperação dos EUA, crise nos países da União Europeia –, não há dúvidas de que a pressão para a abertura do mercado de serviços jurídicos brasileiros aos profissionais provenientes dos EUA ou da Europa tende a aumentar. Soma-se a isso o crescimento brasileiro, que demanda por melhores profissionais, inclusive jurídicos, e temos hoje um cenário muito parecido ao da época do início do CEPED.

A OAB tem se posicionado contra tal abertura, a ponto de inclusive descredenciar escritórios de advocacia brasileiros que foram adquiridos por escritórios estrangeiros.²⁶

Mas em momento algum se ouve falar na criação de um fundo para financiar uma formação melhor, tanto para o profissional do direito quanto para o estudante. Os fundos hoje existentes são governamentais – como as bolsas de estudo no exterior da Capes – e privados – de algumas associações

26 A esse respeito, veja matéria disponível em < <http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI127828,61044-CAmara+confirma+veto+doTribunal+Deonto+logico+da+OAB+SP++a+associacao> > e < <http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI144298,11049-O+mercado+juridico+brasileiro++editorial+publicado+no+Estadao> >.

voltadas para essa finalidade, como a fundação Estudar, e de associações estrangeiras com filiais aqui no Brasil, como a DAAD, a Fullbright, entre outras –, mas que, apesar de financiarem a formação do profissional, o fazem de forma individual, concedendo bolsas de estudo, e não realizando cursos de formação aqui no país. A própria OAB não possui um fundo com a finalidade de auxiliar a formação do advogado.

Percebe-se, portanto, que a discussão sobre a abertura do mercado brasileiro a advogados estrangeiros não tem se preocupado nem com a formação do advogado brasileiro, nem com a necessidade latente do mercado por melhores profissionais. E a experiência mostra que, quando a realidade bate à porta, não há argumentos capazes de detê-la, somente soluções que a satisfaçam e resolvam seus problemas.

CONCLUSÃO

Pensar o CEPED hoje é compreender que a crise do ensino jurídico identificada à época permanece. Agora com outra roupagem, mas com a mesma essência.

Graças ao CEPED, hoje o currículo mínimo conta com matérias obrigatórias que deveriam fazer com que o aluno pudesse compreender melhor o mundo onde vive e aí então aplicar o direito. Mas não é o que acontece.

Em quase todas as faculdades de direito, essas matérias são consideradas menos importantes por não serem jurídicas. O pensamento dominante à época do CEPED permanece.

A maioria dos alunos dos cursos de direito, seja de graduação ou de pós-graduação, tem a errônea impressão que saber direito é conhecer a lei, a letra da lei, e a jurisprudência. Poucos têm a percepção que eles são operadores e construtores do direito.

Além disso, a maioria dos alunos entra e sai das faculdades acreditando que o direito é uma ciência exata, com uma resposta correta e as demais erradas. Sentem-se desconfortáveis com a dúvida.

Se o compromisso das faculdades de direito é com a formação do aluno e também com a construção de um país próspero, a “receita” utilizada está incompleta. É preciso aprender com a experiência vivenciada pelo CEPED que a formação do aluno somente será suficiente quando ele for capaz de compreender a aplicação de suas decisões e escolhas no mundo real, quando ele for capaz de sentir-se à vontade com a dúvida e, principalmente, quando ele entender que o direito pertence às ciências sociais aplicadas, isto é, que não há uma resposta certa, há a resposta mais possível e viável de ser apli-

cada naquele momento, mas que, em alguma outra circunstância, poderá deixar de ser.

Que a experiência vivenciada pelo CEPED possa continuar servindo de inspiração para todos aqueles – alunos, professores e operadores do direito – que acreditam ser capazes de contribuir para a construção de um mundo melhor.

A VISÃO DE UM ALUNO DO CEPED

JORGE HILÁRIO GOUVÊA VIEIRA

ALUNO DA TURMA DE 1967

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPAL)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA

1967

Problema da Média Empresa

Unidade: Correção Monetária nos
contratos imobiliários

TÍTULO

Evolução da Taxa-Inflacionária

Autor
Simonsen, Mário
Henrique
Local
Rio de Janeiro

Editor
Instituto de Pesquisas e
Estudos Sociais

I. INTRODUÇÃO ECONÔMICA E JURÍDICA

5. Mercado de crédito e inflação

10) O Mercado de crédito

Um exemplo curioso, de como as Instituições brasileiras adaptaram à inflação, é o fornecido pelo mercado de crédito. Os artifícios mais complicados se têm desenvolvido com o objetivo de contornar dispositivos legais concebidos numa época de estabilidade, e que permanecem em vigor pela persistência de certos preconceitos. É interessante examinar a questão com algum destaque.

Uma inflação crônica e violenta obviamente provoca inúmeras e profundas distorções no mercado de crédito de um país. Quando a inflação se inicia, surpreendendo as expectativas dos mutuantes e mutuários, a primeira dessas distorções consiste nos conhecidos "ganhos dos devedores em detrimento dos credores", já que estes são reembolsados em moeda desvalorizada. Com o correr do tempo, as distorções vão-se aprofundando, pois a alta geral dos preços dos bens e serviços, que os ganhos dos devedores à custa dos credores não mais surpreende ninguém. Os ganhos dos devedores, que eventualmente possam subsistir, passam a ser observados apenas sob o aspecto de não deixarem de incluir-se no custo de vida, já que não deixam de influir-se

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPAL)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problema da Média Empresa

Unidade: Correção monetária nos
contratos imobiliários



TÍTULO

A Cláusula de Escala Móvel

Editor
Editora Nacional de
Direito

Autor
Wald, Arnold.
Local
Rio de Janeiro

Data
1ª edição/1956
2ª edição/1959

Pág.
..p. 33/
34

I – ADVOCACIA NOS ANOS 60

Até meados da década de 60 não existia sociedade de advogados no Rio de Janeiro. Sua criação só foi permitida através da Lei nº 4.215/63 da Ordem dos Advogados do Brasil. Até então, a prática da advocacia era feita ou de forma individual ou através do trabalho em grupo de dois ou mais advogados que se uniam para compartilhar as despesas da profissão.

As chamadas bancas de advocacia atuavam em todos os ramos do Direito. Os únicos especialistas de então eram os advogados criminalistas, que geralmente trabalhavam sozinhos ou com um ou dois auxiliares.

Além dessas bancas, existiam também outras em número reduzido que atendiam basicamente à clientela estrangeira do pós-guerra. Essas bancas se aproximavam bastante do estilo americano e, apesar da grande maioria delas não se constituir numa forma societária, praticavam a advocacia preventiva e eram remuneradas na base do tempo despendido ou do partido mensal.

Poucos dedicavam-se com exclusividade aos escritórios de advocacia. A grande maioria possuía emprego em uma empresa, privada ou estatal, ou se dedicava ao magistério.

No Rio de Janeiro, praticamente não existiam advogados especializados no campo do Direito Tributário. As dúvidas tributárias dos clientes talvez porque o advogado de então fosse mais contencioso do que consultivo, eram respondidas por contadores ou por empresas de auditoria internacionais que aqui se estabeleceram em decorrência das necessidades das companhias estrangeiras.

Mas o fato é que, nos anos 60, só havia três bancas de advogados que se dedicavam prioritariamente ao Direito Tributário: a do Dr. Gilberto Ulhôa Canto, a dos Drs. Felipe Daudt de Oliveira/Fausto de Freitas e Castro e a do Dr. Miguel Lins. As outras bancas eram eminentemente de contencioso cível e sucessões, e só eram chamadas para emitir pareceres ou para representar em juízo os seus clientes.

Outro celeiro de advogados foram os departamentos jurídicos das empresas estrangeiras, das concessionárias de serviços públicos, das empresas de

mineração e das instituições financeiras, notadamente o Banco do Brasil e o BNDES e, também, a partir dos meados dos anos 60, o BNH—Banco Nacional de Habitação. Estes departamentos jurídicos eram formados por advogados que tinham emprego parcial nestas instituições, o que lhes permitia tempo para atender não só preventivamente as questões jurídicas de seus empregadores, mas também propiciava a prática da advocacia na sua banca privada ou no magistério.

O início dos anos 60 proporcionou também grandes mudanças na prática da advocacia no Rio de Janeiro, devido ao advento da Lei da Remessa de Lucros, que criou o registro no SUMOC – Superintendência da Moeda e do Crédito - cuja sede era no Rio de Janeiro - do capital estrangeiro, regulamentando e limitando a transferência de lucros, *royalties* e assistência técnica para o exterior. O investidor estrangeiro de todo o Brasil passou a demandar mais do advogado nas questões preventivas.

Por outro lado, na mesma época, foram transferidos para Brasília, a nova Capital Federal, os Tribunais Superiores, tanto o Tribunal Federal de Recursos, quanto o Supremo Tribunal Federal. Em compensação foi criado o Estado da Guanabara, com uma constituição que exigiu concurso público para todas as carreiras, inclusive para a Procuradoria Geral, com o objetivo de ajudar na construção do novo Estado e tornar a antiga Cap em BelaCap. À ela, Procuradoria, acorreram os melhores jovens advogados de então, entre eles, no primeiro concurso, os Drs. Raymundo Faoro e Carlos Augusto da Silveira Lobo.

Em 1964, com o governo militar, foram promulgadas leis que estruturaram a economia, os negócios brasileiros e as novas leis tributárias, entre elas: a nova Lei do Imposto de Renda, a nova Lei do Imposto do Consumo, a nova Lei do Imposto do Selo e a criação do Banco Nacional de Habitação. Posteriormente, dois anos depois, o Código Tributário Nacional.

Enfim, no governo militar foram editadas leis visando promover o desenvolvimento econômico brasileiro. O impacto foi grande na advocacia, já que a sociedade passou a exigir, cada vez mais, serviços e/ou trabalhos por parte dos advogados para auxiliá-la na tarefa de se adequar aos novos sistemas legais.

Pode-se, com tranquilidade, afirmar que as grandes escolas de Direito da época no Rio de Janeiro, onde se aprendia realmente a prática da advocacia, eram a Procuradoria do Estado, os departamentos jurídicos públicos e privados das empresas concessionárias e de mineração, instituições financeiras e de fomento.

II – ENSINO JURÍDICO NOS ANOS 60

O ensino jurídico era ministrado no Rio de Janeiro, na sua grande maioria, por professores em tempo parcial, que exerciam funções na magistratura ou advogavam em grandes instituições públicas ou privadas. Raros eram aqueles que se dedicavam com exclusividade ao ensino, que era feito de forma discursiva, dogmática, com muita erudição dos professores. O chamado estilo “Coimbrão”.

Este sistema não era exclusivo do ensino jurídico. Mesmo ao fazer as provas de vestibular para acessar a Faculdade de Direito, o candidato precisava demonstrar boa memória no latim para fazer as traduções dos textos de Cícero e Ovídio, e, sem pestanejar, as declinações gramaticais.

Para ser aceito nas Faculdades do Rio de Janeiro não se testava o raciocínio, mas simplesmente a memória dos candidatos. Passada esta fase, os alunos se defrontavam com professores de grande erudição, de notável saber, mas eram obrigados a aceitar o que era dito como verdade absoluta. Poucos eram os professores que despertavam no aluno uma dúvida sobre se aquilo que era dito em classe poderia ser interpretado de uma maneira diferente.

Nenhum aluno de então, depois de passados seus cinco anos de aprendizagem, podia se sentir apto a exercer a profissão. A esperança de qualquer um que pretendesse aprender a advogar era se juntar a uma banca de advocacia, fazer um concurso público ou trabalhar no departamento jurídico de uma empresa.

III – A CRIAÇÃO DO CEPED

O advogado David Trubek veio ao Brasil, em meados dos anos 60, para assessorar a Agência Internacional de Desenvolvimento (USAID), que financiava projetos governamentais visando o desenvolvimento brasileiro. Aqui chegando ele notou que os bacharéis em Direito não eram treinados, na maioria das vezes, para ser um instrumento de desenvolvimento das empresas. Eles não tinham especialização necessária para ser um elemento importante na construção de um país moderno.

David Trubek conheceu o Prof. Marcílio Marques Moreira, que naquela época prestava assessoria ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e era Vice-Diretor da Universidade do Estado da Guanabara – UEG, e o provocou sobre a possibilidade da criação de um projeto de reforma do ensino jurídico brasileiro, financiado pela própria USAID e pela Fundação Ford.

O Prof. Marcílio apresentou-o ao Prof. Caio Tácito, então Diretor da UEG,

e daí surgiu a ideia da criação de um centro experimental de ensino e pesquisa do Direito.

O Prof. Caio Tácito chamou para colaborar no núcleo inicial de elaboração do projeto os Profs. Alfredo Lamy Filho e Amílcar Falcão e Marcílio Moreira sugeriu o nome do Prof. Alberto Venâncio Filho. Pouco tempo depois, engajaram-se no intento jovens advogados, como Carlos Leoni Rodrigues Siqueira, Carlos Augusto da Silveira Lobo, Gabriel Lacerda, o Prof. Henry Steiner (Harvard) e economistas da Fundação Getúlio Vargas.

O desafio do projeto era proporcionar aos jovens advogados de então: (1) a aquisição do conhecimento prático do Direito; (2) uma mudança de atitude frente ao exercício do Direito; (3) a consciência de que o advogado é um instrumento de desenvolvimento econômico e não apenas um remediador de conflitos.

Para tanto, era importante que o advogado tivesse um conhecimento integrado dos instrumentos que movem a economia, um mínimo de compreensão dos problemas econômicos e sociais que envolvem as empresas. Era preciso criar no aluno a ansiedade do saber, a curiosidade do que está por trás do elaborador da norma e quais as barreiras que impedem o desenvolvimento econômico.

Ficou claro que o conhecimento não seria adquirido somente nas aulas e que o curso deveria ensinar o caminho da biblioteca. Enfim, era preciso criar no aluno o espírito da angústia do saber.

Para atingir a esses objetivos, era importante que o ensino fosse feito num novo estilo, com um método que forçasse o aluno a construir um pensamento próprio, e não seguisse apenas o do professor. Esse método indutivo era feito através da discussão de opiniões divergentes, seja na doutrina, numa outra decisão administrativa ou judicial ou mesmo no texto legal.

Foi uma proposta diferente que uniu jovens professores. Não pretendiam eles que o projeto fosse algo definitivo, que aquele núcleo se transformasse numa instituição de ensino. As pessoas na verdade queriam plantar a semente de um processo que fizesse ver aos outros que haveria de se ter um ensino jurídico diferente que atendesse a um Brasil moderno, a um Brasil de mudanças, principalmente no Direito Privado. E mostrar que os advogados poderiam passar de acessório a instrumento de desenvolvimento.

IV – O CEPED EM 1967 E SEUS FRUTOS

O primeiro curso do CEPED foi dividido em duas partes: a Grande Empresa e a Média Empresa. Sem jurisprudência no campo da economia e dos con-

flitos societários, o que impedia o uso do *case method*, optou-se pelo método socrático ou indutivo. Através dele, os professores instigavam os alunos a desafiar o pensamento expresso na doutrina, nos pareceres e na própria lei para que pudessem exercer o seu espírito crítico.

Na verdade, ao aluno não era ensinada a solução do problema, mas sim a crítica construtiva. E também e principalmente que caberia sempre uma dúvida para desafiar a opinião anterior.

Como, no entanto, avaliar o aluno, se o método do ensino reconhecia que ninguém é dono da verdade? Aprovar ou reprovar? Como avaliar o impacto do curso no jovem que se propôs a participar da prática inovadora?

Não houve respostas a essas perguntas. Ninguém foi classificado. Não houve aferição do aproveitamento do curso. Os alunos apresentaram os seus trabalhos, distribuídos em diversos temas, e os mesmos foram discutidos em classe. Nenhum foi melhor ou pior. E esse foi o caráter inovador, que deixou em segundo plano a tradicional competição por classificação entre os alunos.

O interessante da primeira turma de 1967 é que o recrutamento dos alunos foi feita pelos próprios professores de então. Na classe inicial havia advogados do Banco Central, recém criado, do BNDES, do BNH, do Banco do Brasil, da CEG, Caixa Econômica, da Light, da Telefônica, da Docas de Santos e poucos advogados de escritórios de advocacia.

V – BERKELEY 1968/1969

No final do ano foi anunciado que a Fundação Ford e a Agência Interamericana de Desenvolvimento dariam bolsas de estudo para aqueles que desejassem fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos. Eram seis vagas e seis candidatos. As bolsas estavam distribuídas entre Harvard (3), Yale (1), Michigan (1) e Berkeley (1).

Fui para a Califórnia em 1968 (Berkeley). Levei comigo uma dúvida de outros advogados e alguns professores do próprio CEPED que disseram que eu perderia tempo indo estudar nos EUA, uma vez que as matérias lá ensinadas eram inaproveitáveis no Brasil. Métodos diferentes, matérias diferentes, interesses diferentes e sistemas jurídicos diferentes. Mas fui com a certeza de que não buscava a universidade mais reconhecida por instigar a competição, não só nos bancos escolares, como na prática da advocacia.

Não me propus a ir para Berkeley em busca do conhecimento do Direito ou para me aperfeiçoar na prática de advocacia. Quando lá cheguei, não escolhi nenhuma matéria eletiva que servisse a minha prática de advogado.

Procurei estudar problemas relacionados à ética dos advogados, a responsabilidade social das empresas e a aprender mais sobre o método indutivo.

Perguntado pelo meu orientador o que desejava escolher, respondi que queria o melhor professor da faculdade. Foi-me sugerido um seminário de seis meses, para 15 alunos, mas para que pudesse participar, alertou ele, precisaria ter familiaridade com o material de classe.

Infelizmente desisti na primeira sessão.

O seminário era sobre a comparação entre o Direito Talmúdico e o Direito Canônico. O material de classe era a Bíblia que todos os alunos, menos eu, manipulavam com uma velocidade invejável.

Em 1968 a Califórnia, notadamente o *campus* da Universidade de Berkeley, era de uma efervescência sem par. Mesmo com todas as demonstrações públicas, passeatas e comícios e “quebra-quebra”, havia oportunidade de trabalho e estudo interdisciplinar entre todos os departamentos e também da convivência com os alunos (no *campus*). Aprendia-se também nas ruas. Os estudantes de Direito se reuniam aos outros departamentos para discutir direitos humanos, responsabilidade social e a defesa do meio ambiente. Todos tinham consciência que os estudos e respectivas matérias não se podiam ater a esse ou aquele departamento. E o advogado era chamado para liderar a corrente das mudanças.

VI – PESQUISA – 1969/1970

Durante uma conferência sobre Direito e Economia, realizada em Miami no final de 69, tive a oportunidade de encontrar pela primeira vez com o Prof. David Trubek, como já disse um dos formuladores do CEPED, e na ocasião Professor em Yale. Ele me convidou, juntamente com outro colega do curso, Paulo Fernandes de Sá, então mestrando em Harvard, para participar de uma pesquisa sobre o impacto da lei do sistema financeiro de habitação no desenvolvimento econômico brasileiro, possivelmente dentro da estrutura do CEPED.

Sugeri que a lei do mercado de capitais e, principalmente, a lei de incentivos fiscais do mercado de capitais seriam um bom objeto de pesquisa sobre direito e desenvolvimento. Talvez melhor ainda do que o impacto na economia nacional do sistema nacional de habitação.

Ele aquiesceu e começamos a pesquisa em julho de 1969. O produto da pesquisa originou o livro “O Mercado de Capitais e os Incentivos Fiscais” de 1971, editado pela APEC e hoje reeditado pela Editora Saraiva, em 2011, sob o título “Direito, Planejamento e Desenvolvimento do Mercado de Capitais Brasileiro”.

O Prof. Trubek dizia, na ocasião, que era importante que um projeto expe-

rimental, como o CEPED, não se ativesse somente ao ensino. Era necessário também que o esforço do núcleo se dedicasse a pesquisa.

Por motivos vários este foi o único projeto de pesquisa que se aproximou do CEPED.

VII – O CURSO PARA ADVOGADOS DO MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA

O Ministério de Minas e Energia, em 1970, criou um plano de aperfeiçoamento de seus funcionários. O Professor e Ministro Antonio Dias Leite, conhecedor do esforço feito por advogados e professores de Direito na criação do CEPED, decidiu que gostaria de ter o mesmo sistema de ensino no Ministério.

O Prof. Alberto Venâncio Filho, um dos fundadores do CEPED, e eu fomos convidados para elaborar o programa de curso a ser ministrado para 20 advogados do Ministério de Minas e Energia e também para 20 novos advogados recém concursados que iriam nele ingressar. A condição para contratação destes últimos seria serem testados neste curso.

Aceito o desafio foi montado o programa, com muitos professores do CEPED e ex-alunos, além de economistas da Fundação Getúlio Vargas e da própria PUC. O curso teve duração de seis meses, tempo integral, e foi realizado através de um convênio com a PUC-RJ.

A avaliação do resultado, com material específico voltado para as Leis de Direito Mineral, foi muito bom.

VIII – A CRIAÇÃO DA CVM

Em 1976 foi editada a Lei das Sociedades Anônimas e promulgada a lei da criação da CVM. Em 1977 foi nomeada a primeira diretoria da autarquia e aberto concurso público para a contratação de funcionários e advogados.

Quarenta advogados foram contratados para fazer um curso de nove meses de especialização em mercado de capitais, tempo integral, percebendo salário.

Ao final do curso, feito por professores do CEPED e organizado pelo Professor Carlos Augusto da Silveira Lobo, foram contratados para o quadro permanente da CVM os 20 melhores classificados. A CVM teve o melhor corpo jurídico da história de um órgão regulador brasileiro.

Nunca esquecendo que naquela época, 1977, não se tinha no Brasil um mercado de capitais forte que pudesse ter um corpo jurídico advindo direta-

mente das universidade. Na falta de mercado, na falta de advogados para um bom corpo jurídico, todo o mérito é do experimento do CEPED.

IX – CONCLUSÃO

O CEPED nunca pretendeu se institucionalizar. Tinha a aspiração de incutir na cabeça de jovens advogados a vontade de modificar o ensino jurídico no Brasil, fazendo que os advogados passassem a ser um instrumento de desenvolvimento e não um mero expectador ou mantenedor do *status quo*. Que pudessem contribuir com um movimento maior, o de espalhar as suas angústias do saber nas escolas de Direito estruturadas no Brasil a fora.

Não resta dúvida que passados tantos anos da sua instituição a missão dos fundadores foi bem sucedida.

4) Correção monetária de débitos fiscais - Da-
 referência para o cálculo (Gabriel Lacerda).
 Passados que são dois anos da entrada em vigor da Lei
 357/64 ainda continuam sem solução alguns dos problemas por e-
 suscitados.

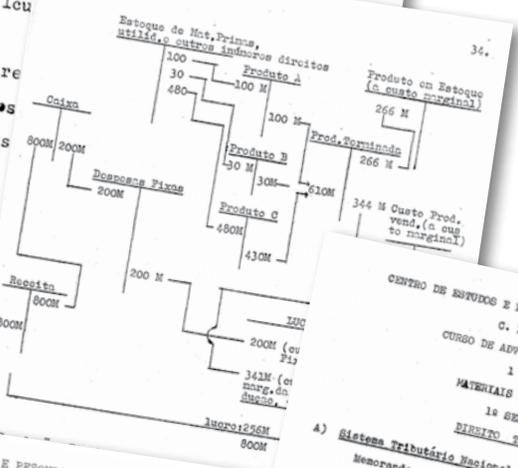


Entre êsses problemas
 , ainda, ser o de como calcul
 fiscais :

É certo que, a êsse re
 , um conjunto de princípios
 Certo também que diversas
 ivo que abordaram o tema.

Entre essas disposiçõe
 el 4.862, de 29.11.65, ev
 m mais recentes, mas, pr
 s elevado, na hierarquia
 E que diz o art. 15 da
 Em primeiro lugar, afa

stões leva
 o retroati
 iores à e
 ria. Em
 correção
 1964.



CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO
 C. E. P. E. D.
 CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
 1967
 MATERIAIS DISTRIBUÍDOS
 1ª SEMESTRE
 DIREITO TRIBUTÁRIO

A) Sistema Tributário Nacional
 Memorando..... 15 p.
 Jurisprudência..... 16 p.
 Emendas Constitucionais..... 36 p.

B) Tributos em Espécie
 Textos para Leitura..... 17 p.
 Jurisprudência..... 46 p.
 Legislação..... 15 p.
 Leitura Suplementar sobre Poder de Polícia..... 13 p.

C) Obrigação Tributária e Crédito Tributário
 I - Fato Gerador..... 36 p.
 II - Sujeito Ativo..... 19 p.
 III - Sujeito Passivo..... 12 p.
 IV - Base de Cálculo..... 34 p.
 V - Tributação..... 32 p.
 VI - Isenções..... 57 p.
 VII - Exatidão..... 19 p.
 VIII - Extinção..... 37 p.
 IX - Responsabilidade..... 38 p.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
 NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
 CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
 1967
 Economia
 Unidade: Introdução à Economia
 Prof. Mário Henrique Simonsen

1) - ECONOMIA, A CIÊNCIA DA ESCASSA



Econômicos :
 Nota Explicativa
 Trecho de San Tiago Dantas 8
 Trecho de Alexandre Kafka 16
 III. Relações entre Direito e Economia :
 III.1.- Trecho de Mark Mautel 18
 III.2.- Trecho do Relatório da Comissão Especial
 Procuradoria Geral dos Estados
 III.3.- Trecho de
 III.4.- Trecho de
 Página 1

conclusão de que os desejos ultrapassariam
 da um segundo as suas possibilidades, a cada um segundo as suas ne-
 cessidades" representa um sonho utópico incompatível com a realidade

CEPED - A NEARLY FIFTY-YEAR LONG DEBATE

GABRIEL LACERDA

4) Correção monetária de débitos fiscais - Data referênciã para o cálculo (Gabriel Lacerda).

Passados que são dois anos da entrada em vigor da Lei 4.357/64 ainda continuam sem solução alguns dos problemas por elle suscitados.

Entre êsses problemas não solucionados o mais agudo parece, ainda, ser o de como calcular a correção monetária dos débitos fiscais :

É certo que, a êsse respeito, vai formando-se, pouco a pouco, um conjunto de princípios, verdadeiramente normativos. Certo também que a legislação em vigor não abor-
normativo que abor-

Entre essas alterações introduzidas pela Lei 4.862, de 29 de julho de 1964, por serem mais recentes e de grau mais elevado, na hi-

E que diz o artigo 1º da Lei 4.862, de 29 de julho de 1964, em primeiro lugar, as alterações relativas às graves questões levantadas pela Lei 4.357/64, a atualização retroativa a débitos anteriores à entrada em vigor da lei que introduziu a correção monetária.

Em qualquer caso, diz, em resumo, o artigo 1º do Anexo I do Decreto nº 17.712, de 17 de julho de 1964, "excluído o período anterior a 17 de julho de 1964".

QUADRO XII

CÁLCULO DO LUCRO TRIBUTÁVEL E DO IMPÓSTO DE RENDA (1.000 US\$)

ANO	LUCRO BRUTO (a)	JUROS E COMISSOES (b)	DEPRECIACÃO (c)	FUNDO DE EXAUSTÃO (d)	LUCRO TRIBUTÁVEL (e) = (a) - (b) - (c) - (d)	IMPÓSTO DE RENDA (f) = (30% de e)
I	-	96	-	-	-	-
II	-	382	-	-	-	-
III	300	718	400	38	-	-
IV	3.096	1.247	750	76	1.023	614
V	4.900	1.327	935	76	2.562	769
VI	4.900	1.180	935	76	2.709	813
VII	4.900	970	935	76	2.919	876
VIII	4.900	771	935	76	3.218	965
IX	4.900	571	935	76	3.318	995
X	4.900	396	935	76	3.493	1.045
XI	4.900	264	935	76	3.625	1.088
XII	4.900	120	935	76	3.769	1.131
XIII	4.900	-	935	76	3.889	1.167
XIV	4.900	-	935	76	3.889	1.167

I – INTRODUCTION: CEPED ORIGINS

This article is a critical report of the research made between 2009 and 2011 by the Contemporary History Research and Documentation Center (CP-DOC) and FGV Direito Rio, both under Fundação Getulio Vargas, about the background the Center for Studies and Research on Legal Education (CEPED), an entity organized in 1966 within the former Universidade do Estado da Guanara in partnership with the Fundação Getulio Vargas.

The research used mainly oral history methodology, interviewing people that worked in CEPED. Likewise, written statements of former CEPED students were collected. In addition, a research was made in different files, and any relevant texts printed about it were collected.¹

This report is expository and contains objective data collected during the research. The documentation is available to researchers at FGV Direito Rio upon request.

Data analysis, on the other hand, focused on the critical discussion about CEPED's influence on the legal education in Brazil.

CEPED's history begins when David Trubek,² a young American lawyer that worked in the office that assisted the US Embassy in Brazil worried about the growing difficulties he faced whenever he had to negotiate loan agreements with Brazilian lawyers. He considered them formalistic, strict, old-fashioned.

Or, in Trubek's own words in his interview:³

“... the lawyers with the Ministry of Finance, the lawyers with the Central Bank, some of the other lawyers, government lawyers that we dealt with – and my impression was that their view of their role was very much a kind of passive role where they were called upon to determine what the law was, they had a rather formalistic way of thinking about law. So, they didn't take into account law's purpose, the goals of the people they serve. They saw themselves just kind of gatekeepers, guarding some secret that they had

1 Exhibit I of this paper presents a list of texts and books available in the files of the research for consultation.

2 Exhibit II presents a list of the interviewees in a comparative table concerning their position at CEPED's time and their current position.

3 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 12.15.2009 via Skype, transcribed on 07.14.2010 and available for consultation at CPDOC.

accessed to, rather than thinking themselves as partners in a productive enterprise.”

Dreamer and practical at once, Trubek thought that, if Brazilian lawyers were better prepared, Brazil could speed up its modernization. And soon enough, he designed a project of legal education reform in Brazil with the help of the United States that might produce lawyers better qualified to understand and discuss complex international contracts, and with information and stamina to renew national institutions.

The year was 1966. The military rule was in its first stage in Brazil. The economy was subject to huge changes, the cold war was at its peak, the legal system was being fully rebuilt.

As Luiz Fernando da Silva Pinto, one of the members of CEPED’s original economic team, said in his interview:⁴

What happened at the time was something like a fever, I mean, it was this crazy desire they had to modernize the country, and such modernization would required differentiated talents and very qualified people, and it made no sense being prejudicial against any profession or dumb corporatism.

So, Trubek looked for a diplomat he already knew and that would later be the Brazilian Ambassador in the United States, Marcilio Marques Moreira, then working for the government of the State of Guanabara in *Companhia Progresso do Estado da Guanabara*, an entity created to stimulate the state development.

Curiously to note that, as Marcilio Marques Moreira explained in his interview:⁵

...from these talks two projects arose: CEPED and the project of urbanization of the “favelas” through a company we constituted for that purpose.

Marcilio also fitted Trubek’s idea into a bigger context, showing that the project was coherent with the US program Alliance for Progress instituted by President Kennedy. He says:

What was the idea behind the Alliance for Progress? It was institutional reform, the importance of the institutions, and Law was an institution, right? So, they were really trying to strengthen Brazilian legal institutions.⁶

And David Trubek, explaining the political interest of the United States in the project, also confesses that:⁷

4 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.27.2009, transcribed on 05.13.2010 and available for consultation at CPDOC .

5 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.01.2009, transcribed on 03.22.2010 and available for consultation at CPDOC .

6 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.01.2009, transcribed on 03.22.2010 and available for consultation at CPDOC .

7 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 12.15.2009 via Skype, transcribed on 07.14.2010 and available for consultation at CPDOC .

“We were offering an alternative to communist whatever, and this included the capability to have more rapid economic growth and in order to have more economic growth you needed to have effective laws governing the economy and in order to have effective laws governing the economy you have to have lawyers who knew how to draft the laws, interpret the laws, implement the laws, so you can trace CEPED back to this, the American interest in CEPED, back to this idea that we have to help Latin America to find an alternative to communism that would lead to do satisfaction of basic needs and show that, that they didn’t have to go in that direction.”

Trubek and Marcilio discussed the project and Marcilio nominated two lawyers that were members of the legal department of the energy company called Rio Light, at the time a legendary repository of legal knowledge – Caio Tácito Sá Vianna Pereira de Vasconcellos, executive director, and later Dean of the University of the State of Guanabara; and Alberto Venâncio Filho, later CEPED Professor and Executive Secretary. Some time later another lawyer joined the group, Alfredo Lamy Filho, personal friend and co-worker of Caio Tácito in the Legal Department of Rio Light and renowned professor of Commercial Law at Pontifícia Universidade Católica (PUC).

The aspired modernity bounded Law and Economics as well. Or, as stated by Arnaldo Wald (at that time legal consultant of the US program Alliance for Progress where he had met Trubek) in his interview⁸, CEPED aimed to feel the gap between Law

... and real life in general and the economy in particular, and eventually, also Public Law with social and social-economic programs, housing rights and similar issues. That means, in a nutshell, the design and creation of a tool for lawyers’ education to turn them into a tool for development.

That is why he was immediately invited to be part of Mario Henrique Simonsen’s group, an economist and future Minister of Finances of Brazil, and director of the Economics Graduate Program of Fundação Getulio Vargas.

Luiz Fernando da Silva Pinto, a member of Simonsen’s team, explains that Arnaldo Wald and his team of lawyers

... decided that the course would have a strictly applied economics direction. ... Simonsen thought we should teach in CEPED the same subjects that we taught in the Master’s Degree Course of Economics without any mathematical simplification.⁹

This initial group, of which Arnaldo Wald was already a member, was finally completed by younger collaborators, lawyers, economists or engineers

8 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 11.26.2009 by telephone, transcribed on 04.01.2010 and available for consultation at CPDOC .

9 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.27.2009, transcribed on 05.13.2010 and available for consultation at CPDOC .

trusted by the initial team, to wit: Amílcar Falcão, Carlos Leoni Siqueira, Carlos Augusto da Silveira Lobo, Augusto Jefferson Lemos, Luiz Fernando da Silva Pinto and the author of this article.

The financial resources were procured with USAID, an agency created by President Kennedy in 1961 to organize foreign civil help, and with the Ford Foundation.¹⁰

American professors, especially hired by the Ford Foundation as consultants assisted the project, and special mention is to be made to David Trubek, connected to Yale University and the author of the initial idea. Likewise, Professor Henry Steiner, from Harvard University, that spent a long time – 18 months – here in Brazil working in CEPED. And, last but not least, Professor Keith Rosenn (University of Miami), who cooperated with the team, learned Portuguese and spent a long time in Brazil.

A team, a budget, an idea – to modernize Brazilian legal education– gave rise to an entity – CEPED – Center for Studies and Research on Legal Education, formally created by Resolution 284/66 signed by Caio Tácito, Dean of the University of the State of Guanabara, and subsequently by a partnership between the University and Fundação Getulio Vargas.¹¹

II – THE REASON OF A COURSE FOR CORPORATE LAWYERS

The stated purpose of the course was the transformation of legal education in Brazil, or, according to the wording of the resolution that created it – *the improvement of legal education and performance of specialized researches and studies in the field of Law*. Or, else, as perceived by the initial team – transform the methodology and, thereby, generate a new view of Law itself.

The course included classes that discussed problems proposed in materials especially prepared by the faculty and read by the students beforehand. Likely solutions were subject to a non-dogmatic view, in an effort to improve students' reasoning. Therefore, other social sciences were emphasized in the exam of issues generally labeled as strictly *legal*, which offered a clear interdisciplinary perception of the social fact. The best students were also granted Master's degree scholarships in the United States.

The purpose shared by all the members of the founding team was to seed these ideas, expecting they would fructify and spread throughout Brazil,

10 As per information in documents from the Ford Foundation files, its grant along five years initially amounted to US\$ 485,000.00, later reduced to US\$ 280,000.00, of which US\$ 114,402.27 were effectively spent, mainly with scholarship students and North-American consultants, and the balance was refunded. In those same documents, it is ascertained that, on its turn, USAID's contribution in Brazilian currency would have been equivalent to US\$ 100,000.00. No direct reference regarding a possible Brazilian government contribution to the program could be found.

11 Exhibit II hereof has the full tenor of Resolution no. 284/66 that instituted the CEPED.

thus obtaining a final result that would redefine the new lawyers' stance before the Law.

Initially, a graduate course specialized in corporate law was organized by Fundação Getulio Vargas.

It was a choice carefully thought through. Corporate law, due to its particularly dynamic features, born and developed according to customary business practices, was more prone to the application of the methodological and conceptual proposals of the group than other specialties. Likewise, lawyers who had already chosen such specialty were presumably more prone to accept such modernity.

Alfredo Lamy Filho explains in his interview:¹²

... commercial law is a law that arose from human contact, it is not attached to Rome or to anything else; otherwise, it was created little by little by the ignorant trader. And seeing what worked, what went wrong, and so it touched reality.

In other words, the best way to renew the study of Law was to start by

... studying a company to see how it works, why companies are always fighting each other. Corporate work is a work of conquest, differently from others. And the methodology we wanted to implement was a class methodology that involved the students. That is, the student should give birth to the idea and the idea should help the student feel the limits of the legal rule and its effectiveness.¹³

Peter Hornbostel, legal consultant of the US Agency for International Development (USAID) in the text he produced to summarize the interview that has not been reviewed yet, is direct and incisive upon indicating the role of the financing institutions:

“Let there be no mistake: our interest was to provide a laboratory to try out the Socratic Method in Brazil. We had no interest in business or tax law. Our interest was in the techniques by which law should be taught. The fact that almost all the professors were in the fields of business law – Caio Tacito, Alfredo Lamy Filho, Arnaldo Wald and many others – was not because of the materials they taught, but because they were among the best professors in Rio, and were open to experiment with change.”

This perception was shared by the initial Brazilian team. The corporate law course would be like a spearhead to start the attack to traditional legal education methods in Brazil.

The course lasted six years. As a course, however, it was perceived as a suc-

¹² Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 03.31.2010 and available for consultation at CPDOC.

¹³ Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 03.31.2010 and available for consultation at CPDOC.

cess. It graduated qualified professionals that had brilliant careers. It sent several scholarship students to the United States. After some time, the North-American financiers thought the funds would be better used for other purposes. The course ended. The institutional framework, however, was preserved and revived more than 25 years later, in Rio de Janeiro State University (UERJ).¹⁴

III – SUMMARIZED PICTURE OF THE IMPACT OF THE COURSE

Nonetheless, the seed of the movement produced some direct and clear fruits. CEPED's course still existed when part of the original group undertook the Department of Legal Sciences of the Pontifícia Universidade Católica (PUC) and transplanted CEPED's methodology and ideas to the undergraduate course. In PUC, under the direction of Joaquim Falcão, CEPED's scholarship student in 1967 and Professor in 1969, a Master's Degree Course in Law and Development was organized, and it was the first Master's Degree Course in Brazil not to be subject to the classic dichotomy between public and private law. Articles issued by PUC circulated and gave rise to at least three national law school meetings.

Soon after CEPED had been constituted, the Institute of Brazilian Lawyers organized an international seminar to study and analyze the legal studies reform, and Professor Alfredo Lamy Filho was its general reporter.

The initiative spread to isolated courses, including one organized for the Ministry of Mines and Energy by Jorge Hilário Gouvêa Vieira, former CEPED student and scholarship student, professor and future successor of Joaquim Falcão as director of the Department of Legal Sciences of the Pontifícia Universidade Católica (PUC).

Jorge Hilário Gouvêa Vieira, together with Alfredo Lamy Filho and his old friend, the notable lawyer José Luiz Bulhões Pedreira, also organized a course that was mandatory for the lawyers approved in an exam to create the legal body of the Securities and Exchange Commission of Brazil (CVM), recently constituted at the time.

In Jorge Hilário Gouvêa Vieira's own words:¹⁵

This CVM issue was as follows: I already had some experience in CEPED and in the Ministry of Mines and Energy. So, when we decided to create CVM's legal body, we established the following: let's make a public exam

14 The legal entity CEPED still exists and effectively organizes paid courses that cannot be created by the University itself. CEPED's website (www.cepuedu.rj.org.br) also shows that it has consulting and legal assistance projects in partnership with public and private partners. Current CEPED director (Carlos Guerra) was also interviewed, but did not review the transcription of his interview or assigned any rights thereon.

15 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 01.18.2010, transcribed on 10.22.2010 and available for consultation at CPDOC.

organized by any institute that is qualified to make a selective process with multiple-choice tests and so on and so forth. And we will choose the best 40 lawyers. And we will hire them for six months, and what will they have to do? They will have to follow a course like CEPED, with CEPED's own professors, and coordinated by Augusto da Silveira Lobo.

PUC's own team organized courses and lectures in several Brazilian states (Minas Gerais, São Paulo, Maranhão, Ceará, and the Federal District), where they told their experience and applied the methodology of the original course.

Much later, in early 1980's, José Luiz Bulhões Pedreira that had not participated in the original experience, organized the Institute of Law and Economics Studies (IEDE) in his own office with Alfredo Lamy Filho, – and he also organized courses using CEPED's methodology and conception, but with José Luiz Bulhões Pedreira's theoretical influence. The class notes he prepared for the course that showed the Law as an open system, part of broader systems and composed of elements that are likewise systems in themselves, are currently reproduced in a concise but deep book published posthumously, *Conhecimento, sociedade e direito – Introdução ao conceito de direito*.¹⁶

In the 21st century, when Fundação Getúlio Vargas organized its undergraduate law courses, CEPED's original ideas in Rio de Janeiro and São Paulo were discussed once again and incorporated, mostly in the courses of the Escola de Direito do Rio de Janeiro under the inspiration of its current director Joaquim Falcão, and in the Escola de Direito de São Paulo, organized and directed by Ary Oswaldo de Mattos Filho (a colleague of Joaquim Falcão and author of this article in the Harvard University in the school year 1967 – 1968) that quotes CEPED as his source of inspiration in the book that tells its story.¹⁷

IV – THE RESEARCH – AN OVERVIEW

The simple exposition of facts is sufficient to justify the research on CEPED background that started mid-2009 in the Fundação Getúlio Vargas.

The researchers interviewed first the participants in the initial movement, either as professors or consultants, due to their connections with the professors and/or with the financing institutions. The interviews were recorded and transcribed, and almost all of them are available for consultation

16 PEDREIRA, José Luiz Bulhões. *Conhecimento, sociedade e direito: introdução ao conceito de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2009

17 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2010

at CPDOC and in the Fundação Getulio Vargas website.¹⁸ All the members of the initial team of professors still alive were interviewed, as well as other people connected to the project some other way.¹⁹ A list is attached with the names and current and former positions of all interviewees.

In addition to the interviews, the team also tried to examine any file related to the project. In Fundação Getulio Vargas several files were found containing information about the partnerships entered into by CEPED. In Universidade do Estado do Rio de Janeiro that succeeded the former Universidade do Estado da Guanabara, where CEPED formally exists nowadays, no files could be found. On the other hand, the Ford Foundation in New York opened the vast amount of material kept in its files for consultation. This material was copied and is filed in Fundação Getulio Vargas in Rio de Janeiro, and may be consulted by qualified researchers upon prior and express authorization of the Ford Foundation.²⁰

As the interviews were made, several texts were collected related to the experience – articles, books, journals, class notes and other singular documents. Such texts were also filed and shall be available for research at FGV Direito Rio printed or in electronic format.²¹

Finally, all the former students of the specialization course found by the research team were interviewed by email with the purpose of ascertaining if, somehow, they had had any further influence on legal education, practice or concept in Brazil.

There are no accurate records of all the students. The total number mentioned by Alberto Venâncio Filho in his book *Das arcadas ao bacharelismo*²² is 220. The research team identified 159 of these. But it was not possible to find any address or have any news of 37, and 31 were already deceased. The remaining 91 received questionnaires by email, and 44 answered. Among the students that answered only eight did not waive their rights upon Fundação Getulio Vargas answer.²³

V – THE BASIC QUESTION

From all the collected material, one question remained that had two possible

18 The disclosure of the interviews was expressly authorized by the interviewees. In some cases, where the interviewees did not waive their rights, the interview was used only by the organizers of the research.

19 Of the members of the initial team still alive, only professor Alberto Venâncio Filho was not interviewed that, for private reasons, preferred not to cooperate with the research.

20 Some documents included in such files are quoted in the present article. In compliance with the Ford Foundation rules, all the quotations were expressly authorized.

21 See Exhibit III.

22 VENÂNCIO Filho, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo*. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1977.

23 Exhibit IV presents a list with the names of the students that were identified and their status.

answers, one opposed to the other. As usual with this type of question, both answers are correct in principle, and none is exclusively and absolutely correct.

The question would be: Did CEPED meet the purposes for which it was created or not?

One current sustains, sometimes even vehemently, that it did not. Almost unanimously, the corporate law course would have been a success as a high level graduate course aimed to an elite of lawyers that had very successful careers thereafter. But it would have failed in its stated purpose of furthering relevant changes in Brazilian legal education.

Even within the financing entity, the opinion recorded in the end of the project seems to be the one expressed in a memorandum dated of July 17, 1973 under the reference *University of the State of Guanabara, Center for Study and Research in Legal Education (CEPED): Final Evaluation Report*. With the exception that there might have been exceeding expectations, it is quite certain that CEPED did not meet them. In such text filed in the Ford Foundation, Mr. Donald Elitzer renders to Mr. Richard Sharpe his evaluation about the success of the grant in the following terms:

“Was the grant a success?”

Opinions among the current Foundation staff is a definite “NO”. I am swayed by Steve Quarles’ epic memo to argue, as he did, that the fault lay more with the unrealistic expectations of the American monitors than with unsatisfactory performance by the Brazilian participants.

Would the Foundation make the grant again?

In retrospect it would appear that the Foundation was somewhat naïve in assuming that a single institution would provide the leadership and tenacity necessary for any meaningful long term impact.”

On the other hand, there are those that affirm that CEPED effectively inculcated ideas and perceptions about the legal phenomenon in a significant number of young lawyers – in its six years of existence, 220 lawyers enrolled in the corporate law course – that are in the origin of several innovative initiatives that influence law schools nationwide to date. The editor of the journal *Getulio* of the Fundação Getulio Vargas in the issue of March 2011, page 46, upon commenting a negative observation about CEPED is adamant:

Editor’s note: between 1967 and 1972, the corporate law course organized by the Center for Study and Research in Legal Education (CEPED) with consultancy of Mr. David Trubek and professors such as Alfredo Lamy Filho, Carlos Augusto Silveira Lobo, Gabriel Lacerda, Caio Tácito, Amílcar Falcão, Arnaldo Wald and Mário Henrique Simonsen, graduated more than 200 lawyers, and is a fundamental landmark in legal education modernization in Brazil. (emphasis added)

In brief, was CEPED a failed experience or a *fundamental landmark in legal education modernization in Brazil*?

The research about CEPED's background allows formulating a more comprehensive proposition about this alleged dilemma. Instead of radical positions, instead of discussing whether the experience was a failure or a remarkable success, this paper intends to examine, based on texts published and interviews, what CEPED was and to what extent the program met the expectations of its creators.

What CEPED was has already been stated in the initial lines: a graduate course for corporate lawyers was created through an agreement between Universidade do Estado da Guanabara and the Fundação Getulio Vargas and, between 1967 and 1972, it graduated 220 lawyers. It should be stressed that this course had the duration of one school year with daily three-hour classes every morning. Its most significant novelty was that the classes required prior reading of the written material especially prepared by the professors, and were not lecture-classes, but debates about problems and questions included in the written material. Likewise, it has already been mentioned, but it is nonetheless worth emphasizing, that the program was funded by the Ford Foundation and the US Government through the USAID Program, and that an important part of the project was the scholarship grant to Brazilian lawyers, so that they could follow graduate courses in the United States to become future advertisers of the newly ideas being launched by CEPED.

As we have already seen, substantial funds were apportioned. The time and efforts dedicated to the project by the initial team were similarly substantial. In his interview, one of its founding professors, Carlos Leoni Siqueira, says that, on average, it took him around 11 hours to prepare each of his classes.

It is clear that CEPED creators could not mobilize so much time and money just to produce a specialized graduate course. They intended much more, they had something else in mind.

VI – STATED PURPOSES

What did they have in mind, exactly? What was the real purpose of the initiative? Was this purpose met or not? The research shows that questions such as these permeated regular discussions between the Brazilian professors and American consultants since CEPED's creation, and for as long as the course lasted.

CEPED's purposes, in its creators' conception, were indisputably ambitious. See, for instance, Henry Steiner's incisive comment dated May 6, 1966:

"In the short run, this Project will serve an immediate need by training lawyers who will be far more competent to participate creatively in the development of their own society. In its long run and more fundamental goals, the project appears to be a good start towards reform of the Brazilian educational system... a frontal assault upon the existing educational establishment would not only require enormous funds and encounter vast obstacles, but also have a very marginal chance of success. The road toward reform that this project initiates may be more sinuous but it appears to have a larger chance of reaching its destination. At the start the establishment must be outflanked or slowly infiltrated, not directly attacked." (Project on Legal Education in Brazil. Ford Foundation Reports Information, quoted in GARDNER, James A. – Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America – The University of Wisconsin Press, 1980, page 65.)

Even more ambitious, and from the same period, is David Trubek's opinion in a memorandum referred by Peter Bell, the Ford Foundation representative at the time, in a report to the Ford Foundation:

"We must first own up to the enormity of our long term objectives in law ... our contributions in this field should ultimately be toward (1) increasing the correspondence and applicability of the Brazilian legal system to Brazilian social reality and (2) transforming the law (or a Brazilian conception of the law) from a mere guardian of the status quo to a positive instrument for Brazilian development. Such a change implies a veritable revolution in Brazilian institutions... In the final analysis, the achievement of these goals would imply nothing less than the radical transformation of one of Brazil's oldest, largest, most prestigious, and most conservative educational institutions." (Project on Legal Education in Brazil. Ford Foundation Reports Information, quoted in GARDNER, James A. – Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America – The University of Wisconsin Press, 1980, page 65)

In the same line, at the same time and more moderately, Alfredo Lamy Filho:²⁴

We thought that CEPED would be meaningless if it were just a laboratory for the experimentation of new educational techniques or wherefrom privileged professional would come out more apt to succeed in private life. They should be all this and much more, because CEPED can and must be the center of research and disclosure of a new understanding of the law, procuring substantial cooperation to a developing society modeling. (Mimeographed memorandum of 1966, Considerações gerais sobre o CEPED, o método de ensino e o problema a adotar, page 5, quoted in VENÂNCIO FILHO, Alberto, Das arcadas ao bacharelismo, page 326).

²⁴ Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

In his interview,²⁵ Marcílio Marques Moreira goes even further. With the authority of being the first link between David Trubek that raised the CEPED idea, and the professionals that turned it into reality, he describes a comprehensive context, and connects the project to other initiatives. CEPED... had work to do, which was renovating the Law and preparing lawyers to renovate society.

The author of this article, in his interview²⁶ as a member of CEPED's initial team, tried to summarize the concepts proposed as directives towards transformation:

CEPED's proposal disguised as a mere methodological proposal, but in the end it was a conceptual proposal. And what was the concept? First: let's study Law. What is Law? How do you learn the Law? Firstly: Inductively. The Law comes before you as a fact, you start from the fact, and from the fact you create broad concepts. Secondly: interdisciplinarily. Law is a social phenomenon that emanates from a society and is connected to other social phenomena. In Harvard, for instance, the first thing I heard in an economics class (I had a hard time following the economics classes, introduction to economics) was: "If you're going to study economics, you have to bear in mind the following: everything depends on everything else." And when I teach my law students nowadays, here, in the 21st century, that's what I tell them: Law is a social phenomenon that is bound to all other social phenomena: economics, sociology, political science, etc. And that is the conceptual synthesis that seems to have constituted the idea around CEPED, in my opinion. Not just a methodological proposal, an educational method. By changing the method, you completely change your approach to Law and whatever else that comes with it: inductive, interdisciplinary, questioning, non-dogmatic. Now, there is that new word that Tércio invented that is the "zetetic" knowledge, the knowledge that seeks. All these things: the zetetic and non-dogmatic knowledge, inductive and not deductive method of perception, the Law as a multidisciplinary fact, going from the fact to the concept, all these are perceptions of the law that naturally arise out of or go hand in hand with the methodological proposal.

In his report filed in the Ford Foundation, Henry Steiner describes the project on May 5, 1966 as follows:

"The project would stress the role of the lawyer as a generalist and as a social architect. It would seek to educate lawyers to think of their legal system in close relationship to the needs of their society and to comprehend the

25 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.01.2009, transcribed on 03.22.2010 and available for consultation at CPDOC.

26 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.20.2009, transcribed on 07.13.2010 and available for consultation at CPDOC.

background of economic and social problems which a legal system attempts to order and resolve.”

On the other hand, Caio Tácito, in his brief article named *O Desafio do Ensino do Direito*, explains his view, more objectively, and certainly more moderately. Talking about CEPED in 1971, he says:

Through annual corporate lawyers' improvement courses, an exceptional team of professors (among which I highlight, in particular, for his natural leadership, Alfredo Lamy Filho) is performing a singular and fruitful task of applying modern methodology to legal education.

The very promising results of this experience – both regarding the objective crystallization of a new educational technique and the preparation of a new team of professors and lawyers – lead us to expect that the legal education offers perspectives of renovation in the short run within the new universitarian educational reform rules and upon the mobilization of human and material resources to this indispensable adaptation of traditional educational processes.²⁷

Accordingly, the team worked very hard. Collecting subsidies and suggestions from the North-American consultants and often discussing with them, the founding professors came out with the initial program:²⁸ they imagined a large partnership project between a North-American company and a Brazilian group to jointly develop the exploitation of an alleged new mineral in Brazil. Around this project the main discipline of the course was taught – *The Large Company* – that followed the different chronological steps that would have naturally occurred in real life in an enterprise such as this. So, along the program, several legal documents to formalize the partnership were drafted, comprising since the preliminary negotiations that resulted in a Letter of Intent, going through financial documents and ending in the negotiations required for the preparation of the partnership corporate framework. This process even contemplated the bylaws of the company that would develop the project and the Shareholders' Agreement, a document that, at the time, was not expressly provided in any specific Brazilian statutory law. As a result, it was possible to address almost every relevant concept of Brazilian corporate law.

Alongside the “Large Company” discipline, the economic team presented to the class basic economic and accounting concepts. As much as possible, such concepts were also related to the partnership project. So, for example, technical explanations about what is a *feasibility study* and how it is pre-

27 *In Carta Mensal da Confederação Nacional do Comércio*, nº. 193 – Rio de Janeiro, April 1971 – pages. 59 to 66.

28 The program described next is the program of the first course that took place in 1966, and is available for consultation. The subsequent courses were essentially based on the original model, but with some changes.

pared were introduced using the concrete case studied in the “Large Company” discipline as example.

This was, in brief, one of the major novelties of CEPED’s course. At the time, college programs included disciplines related to economics, such as *Political Economy* and *Financial Sciences*. But the former was mainly, and superficially, concerned with fundamental political and economic theories and, the latter, the statutory laws that provided for financial matters (including tax law and the laws that regulated public expenditure). In truth, the experience of teaching pure economic science to lawyers was pioneer, just like the introduction of an accounting class, a subject that apparently had never been taught in law schools, and that was presented in CEPED as the true way of recording facts that essentially resulted in legal acts with repercussions on the company’s equity.

Accordingly, Arnaldo Wald’s comments in his interview are very illustrative²⁹:

I remember that when I wrote my book about monetary restatement with Mario Henrique and Chacel, the Associate Justice Miguel Seabra Fagundes told me: “But Arnaldo, you have written a book as an economist? It does not suit you.” But, after all, the subject was legal and economic at the same time, and I partnered with someone I considered an expert in economics. All the jurists of that time still had old-fashioned ideas, and for them the economist was a kind of accounting technician.

Likewise, fundamentals of administrative law, another subject in the curriculum, were introduced preferably using as examples situations or branches of administrative law, such as mining law, which the joint-venture companies might had face.

The original curriculum also included a tax law course comprising the general part of the recently approved National Tax Code, at first, and further on, corporate income tax in depth – and the latter frequently related to the concrete hypothesis of the project.

As Luiz Fernando da Silva Pinto, one of the members of the economic team, says in his interview:³⁰

... the idea was to study a project that came out of the blue and ended in the cash flow. All the steps for a lawyer to be familiar with the economic interaction in all its phases.

Completing the set, there was a singular discipline at last – *Medium Company*; under which name, the concept, that was growing in importance and relevance at the time, was extensively discussed, and how the legal system

29 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 11.26.2009 by telephone, transcribed on 04.01.2010 and available for consultation at CPDOC .

30 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.27.2009, transcribed on 05.13.2010 and available for consultation at CPDOC .

and legal instruments might respond to the phenomenon of inflation. It is worth remembering that the first course took place in 1966, and that 1964 was the year the *monetary restatement* was created – first to adjust tax liabilities, and later to reevaluate companies’ assets, so as to reflect the variations caused by inflation in the purchase power of Brazilian currency.

The North-American consultants, whose opinion was heard upon the organization of the course, at its very beginning, were satisfied with the results. See, for example, two texts copied from the files of the Ford Foundation:

“Nevertheless, the course began on March 13. Teaching materials have been prepared. Perhaps for the first time in Brazil’s history, law students are now preparing for class on a regular basis, discussing concrete legal and business problems, studying and discussing cases, and learning something about the economic and financial background of legal issues. Change has begun.” (Joint report by David Trubek and Peter Bell to the Ford Foundation – March 22, 1967).

“CEPED is the most exciting and promising experiment in Brazilian legal education – and potentially more. I doubt that Latin America offers a more inventive or better staffed venture in this field.” (Memorandum from Henry Steiner to the Ford Foundation [report on trip to CEPED] with a copy to USAID – September, 1967).

Again, it should be emphasized that Brazil was living the first phase of military government at the time. The main authoritarian and dictatorial features that the movement would undertake some years later was already clear, but was counteracted by values perceived as positive: the national option for a market economy was consolidated; the risk of Brazil evolving into a socialist country acutely perceived as a real cold war byproduct had been set aside; Brazil grew at outstanding rates; and, in particular, regarding the Law, the statutory laws were being subject to substantial changes in the effort to adapt the legal system to the development model that was aimed. And so, in 1964, a monetary restatement was created, the foreign capital law was substantially amended, employment stability was abolished and the National Housing Bank was constituted; in 1965, the Capital Markets Law was passed and the Central Bank of Brazil was created; in 1966, the National Tax Code was enacted as a result of a prior constitutional amendment.

Despite the program being very innovative, the major novelty in the presentation and perception of the course was, in fact, the methodology. The classes required prior reading of the texts prepared by the professors.³¹ Furthermore, the classes were delivered as dialogues, and not as lectures, and

31 Most of the original material produced for the first course was recovered and is available for consultation.

the purpose was to have the students participate actively, attempting to answer theoretical and practical questions proposed in the materials and during the class. There were debates as well, where the students were attributed roles in the negotiations between the two large groups that were entering into the project partnership.

In face of all these innovative elements, and for its particular usefulness at a time of major legislative changes, the course was almost unanimously considered a success while it lasted.

VII – COURSE EVALUATION

The measure of practicality of such success is clear in the comment rendered by Carlos Augusto da Silveira Lobo in his interview:³²

I remember a meeting I had at one time with an American lawyer and he grabbed a feasibility study made by MBR – that I had a hard time to understand – took a slide rule (at the time the slide rule was in use), moved it back and forth and said: “That’s it.” And I said: “whow!” I mean, how could we discuss financial and technical problems that had legal repercussions on the company with businesspeople and executives? The lawyer was not prepared for that. So, what happened at that time? Those that were already fertilized by perplexity, so to speak, were put to better use. Because those fertilized by perplexity, or uneasiness, are people who are already aware of their insufficient knowledge, or they already know something that leads them to know that they have to know more, they have to change their way of reasoning. This lawyer was CEPED’s typical student.

Among former students, the approval was clear, unanimous. Out of the 44 that were found and answered the questionnaire, none of them made any negative comment about the course. Otherwise, many praised it exceedingly.

So, for instance:

It was the best course I have made in my entire life. I went into teaching due to what I learned, and to this day I have special admiration for professors Caio Tácito and Alfredo Lamy. (Interview – Student Henrique Gomm).

CEPED was a huge novelty to me. I learned more in one year than during my entire university course; the educational method was revolutionary and the students were encouraged to come to class with at least minimum knowledge of the subject and that was not usual in Brazil (at least at the time). (Interview – Student Carlos Alberto de Ulhoa Canto).

32 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 09.08.2009, transcribed on 03.17.2010 and available for consultation at CPDOC.

Consequently, CEPED not only was fundamental for my legal and professional education, but also for my overall intellectual education. It was a tool that, among other things, undid certain knots we had, and freed our heads to soar up for life in different fields of activity and knowledge. (Interview – Student Luiz Fernando Queiroz).

Still concerning the interviews of former students, it is worth noting that some of them valued the course basically as a tool for their own professional qualification. Namely:

In CEPED I learned how to be a corporate lawyer and that was very useful, since later I achieved a position as a legal consultant (equivalent to an executive director) both in Rio de Janeiro Stock Exchange (BVRJ) and in BOVESPA (Stock Exchange of the State of São Paulo). (Interview – Student Luis Eduardo Martins Ferreira).

At the time, the impact was very good because the course gave me new professional perspectives as a lawyer. (Interview – Student Ulisses Broder Ambrosio).

Very important, I had the opportunity to get a job in a large company. (Interview – Student Sérgio Majella).

It helped me direct my clients and understand companies better. (Interview – Student Flora Paiva Meira Lustosa).

Undoubtedly, most of the lawyers that had the chance to take CEPED's courses between 1967/1972 had distinguished careers in large corporate groups or important law firms in the area of general corporate law. (Interview – Student Rui Salles).

It had a very significant impact on my professional career, because I was hired by a bank that was leader in capital markets at the time and I could develop such activity for a long time. (Interview – Student Evandro Bandeira)

Alfredo Lamy Filho reports in his interview:³³

The day arrived when you opened a newspaper that said: “Looking for lawyer, preferably with CEPED diploma.” Consequently, people came to CEPED to get a job, see?

Even more assertive is another former student and scholarship student interviewed orally because he worked in the program afterwards, and made a career in politics – Vivaldo Barbosa. Vivaldo states that³⁴...

At that time, I think it was a real novelty; it was an actual divergence

33 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

34 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 11.12.2009, transcribed on 08.26.2010 and available for consultation at CPDOC.

from the educational trend of the day. And nowadays, it is common place and trivial. From then on, and for the rest of my life, I have met lawyers educated under those same lines that had never studied in CEPED. I frequently asked myself why I found them so “cepedians” and, in truth, they had never been CEPED students, so that the feeling I have nowadays is that, happily, this has spread out as a legal culture trend also in our country.

Finally, another group of students viewed the course not only as useful to their professional success, but as a factor that helped them change their own conception of Law or a contribution to improve legal education:

CEPED was a kind of launching platform, where the educational methodology was different. Education applied by enthusiastic people interested in changing the poor quality of legal education. In the 1970’s, every dream seemed feasible in Brazil.

CEPED had a very significant impact on my professional life, especially for the information I received concerning accounting and economics, and a holistic version of the Law. I think the CEPED experience, either due to the case methodology, the content of the subjects, or the excellence of the professors and the better qualification it granted to its several students in its different courses, must have had, despite not easily quantifiable, influence on Brazilian legal education, not to mention CEPED students who went into teaching after doing the course. (Interview – Student Rubens Paulo Torres)

The course significantly changed my view of the Law and the lawyer’s role in the companies where I worked as a lawyer, whether as an employee or not, likewise the judicial discussion of legal matters.

The dialectic as a work method contributed to speed my legal reasoning and stimulated me to seek new angles in the legal matters I dealt with; it made me question solutions considered indisputable either in doctrine and in case law. (Interview – Student Eduardo Seabra Fagundes)

Final – in the legal conception, in the study of the Law and its application. (Interview – Student Nelson Lara)

Yes, I think the group of lawyers that graduated from CEPED generated a halo effect upon transmitting to the younger ones the knowledge acquired therein. (Interview – Student Norma Parente)

At least in one case, CEPED helped confirm the vocation of a young lawyer still undecided about his career:

The course had a significant impact on my career, not only for the opportunity of knowing great professors and very experienced colleagues (lawyers working in large corporations), but, mainly, because it served as a “thermometer” to my own personal assessment. And the reason is that I only de-

cided to follow the legal career when I was in the second semester of my last law school term; I had almost no academic life because, from the very start I had worked with my father in another area, very connected to top politics at the time... (Interview – Student Eduardo Renato Longo).

Even one of the most vehement CEPED critics, James A. Gardner, in his work *Legal Imperialism – American Lawyers and Foreign Aid in Latin America*, already quoted and commented here to, recognizes that the course contributed for the education of competent lawyers. Having followed the CEPED experience closely between 1969 and 1971, when he lived in Brazil as a Ford Foundation employee, and making reference to the research data about what had happened to former students of the course, Gardner concluded:

“And the data confirm that CEPED’s graduates did, to some extent ‘penetrate’ the public sector and indeed the private corporate and financial community (though many of the Center’s graduates had come from that community). Moreover, CEPED did develop and promote, in view of some Brazilian lawyers and literature, an image of the ‘modern’ lawyer as a public sector actor. On balance, then, CEPED’s model of legal profession seemed to find a supportive constituency in Brazil without encountering major early opposition.” (op. cit. page 90).

Another author that harshly criticized CEPED, Eduardo Oliveira Leite, introduces his conceptual restrictions that will be examined further on, *stating that the CEPED experience was a success, regarding the education of specialized lawyers for multinational companies’ demands... ()*.³⁵

Alberto Venâncio Filho’s conclusion is positive:

*The courses were an outstanding success, exceeding the most optimistic expectations, leading to the conclusion that the methodology initially adopted and improved was adequate. As soon as the professors overcame their adaptation, the course had exceptional performance*³⁶.

Accordingly, in an article published in 1968, Alfredo Lamy Filho:

*The courses that were organized were really successful and had significant repercussion both in the university and corporate environments in Rio, and nationwide, beyond any reasonable expectation – because it was an experimental activity, in which advertising was purposefully avoided before the experience was complete.*³⁷

³⁵ See *A Aula em Direito*, a lecture delivered in the XVI Meeting of Law Schools in Fortaleza in October 1986, transcribed as an article issued in a book named *Seis Temas sobre o Ensino Jurídico*, organized by João Bosco da Encarnação and Getulino do Espírito Santo Maciel – Robe Editorial – Cabral Editora, São Paulo, 1995, page 21. A copy of this book is available in the research files.

³⁶ *Op. cit.* page 328.

³⁷ Article issued in the journal *Síntese Política, Econômica e Social – SPES*, a body of the Center of Political and Social Sciences of PUC – Rio de Janeiro, Ano X – Janeiro, 1968, pages 47/57, and reissued in 1974 in *Cadernos da PUC RJ, Série Ciências Jurídicas* 03/74, page 34. A copy of an issue of the journal is among the written material available for research.

VIII – CONCEPTUAL BASIS

However, as already ascertained, the success of the course was just a step, a pre-condition of the program, which final goal was much more ambitious. In the fundamental texts quoted above, this goal was exposed under its broadest terms. Repeating: *training lawyers to be more competent to participate in the social development* (Henry Steiner); *transforming the Law from a guardian of the status quo into a positive tool for Brazilian development* (David Trubek); *disclosing a new understanding of the Law and bringing substantial cooperation to a developing society modeling* (Alfredo Lamy Filho); *a development tool* (Arnoldo Wald).

The methodological change was, so to say, the tool for such goals. After all, repeating again the above quotation, *it was necessary to radically transform one of the oldest, largest and more prestigious and more conservative educational institutions in Brazil* (David Trubek) *not by frontal assault upon the existing educational establishment, but by outflanking or slowly infiltrating it* (Henry Steiner).

In the long discussions within the founding group about the path to such goal, the Brazilian team adopted as paradigm a famous text by San Tiago Dantas – *A educação juridical e a crise brasileira* – the opening class of the school year of the *Escola Nacional de Direito* in 1955, originally issued in *Revista Forense no. 159*, page 453, and republished in the *Cadernos da FGV Direito Rio Educação e Direito* – no. 3 – February 2009.³⁸ David Trubek, that spoke Portuguese translated the article into English, and the ideas exposed by San Tiago Dantas were transmitted to the North-American project consultants as well.

In his article, after indicating the existence of a social crisis, of which the loss of trust in the Law would be both cause and symptom, San Tiago Dantas criticizes the traditional education methodology where the professor dogmatically delivers a lecture (*according to the elegant and indifferent erudite Coimbra-like class*), an organized and integrated system in the light of which concrete problems are solved by deduction, resulting in *a course of legal institutes presented as a theoretical and practical treaty exposition*. (page 16 of the reissuance of *Cadernos da FGV*).

And he continues:

Studying legal institutions presented as a system, it is easy to lose the sensitivity of the social, economic and political relations that are disciplined by the legal rule. The system has logical and rational value, i.e., autonomous. Its study, with proper and strictly deductive methods, leads to a self-suffi-

38 A copy of an issue of such journal is among the written material available for research.

ciency that makes jurists turn their backs to society and lose interest in the subject under regulation and in the practical reach of their solutions as well. (page 19 of the reissuance of Cadernos da FGV).

Next, San Tiago Dantas proposes an educational methodology as the true remedy against the system in force at the time, which he calls *text system*, *case system*.

Nowadays the study is almost one hundred percent systematic and expository under a methodology the English call “text system”. The cases are sporadic illustrations, summarized presentations of decisions which creative reasoning in the judge’s spirit, the professor barely has time to analyze.

The new teaching methodology, however, would invert the proportions. The study would be predominantly under the “case system”, which is not, as many people think, strictly dependent on the Anglo-American praxis of court precedents. The fundamental goal of the professor, to which he dedicates his best efforts, is not an elegant 50-minute lecture about a topic of the program, but the analysis of a controversy selected to evidence the questions contained therein and its good arrangement to find a satisfactory solution; the study of the reasoning of each of its events; the finding of solutions by consulting not only positive, but also literary sources and pertinent case law. And, finally, criticizing the solution rendered by checking it against other alternatives.³⁹

That is:

*True legal education, the one that will create jurists for social life tasks, should repeat this fundamental system, placing the students not before a body of rules, whereby a systematic classification is compiled, as any other natural history, but before controversies, conflicts of interest with the purpose of finding a solution.*⁴⁰

*The education aimed to the legal reasoning that emphasizes the examination and solution of specific controversies and not the expositive study of institutions, leads the jurist towards the relevant social fact that gives rise to the Law, it leads the spirit to the core of the problem so that the rule may provide a solution.*⁴¹

It is worth noting, the statement of Senator and former Minister Francisco Dornelles,⁴² one of the first CEPED professors, in an interview, describing how the ideas of the course were received and applied in the Legal Department of the National Treasury at the time he was leading it:

³⁹ *Cadernos*, page 18.

⁴⁰ *Cadernos*, page 17.

⁴¹ *Ibidem*, pages 19/20.

⁴² Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.26.2009, transcribed on 05.04.2010 and available for consultation at CPDOC.

... I think that, considering the Legal Department of the National Treasury, there was a complete change because the federal prosecutor – and I'm not saying it is not important to prepare an opinion for the Administrative Law Journal – could not do it for each case he examined, he had to find the path to be taken, rather than preparing an opinion for the Administrative Law Journal. So, they started to discuss beforehand: What is the subject, what is the problem, what are the solutions, how does it fit, are there any alternatives for that? Seeing that the goal of the lawyer that acted as an adviser to the Federal Government was somewhat similar to that of a corporate lawyer, he had to find a solution.

IX – FIRST DIFFICULTIES

The introduction of the dialogic methodology was, in truth, the focal point where the opinions of both the Brazilian group and North-American consultants converged. Nonetheless, there were some small controversies that had to be adjusted. First, the case methodology, as applied in American Universities, clearly had to be adapted to fit into the legal system in force in Brazil. One thing was to inductively look for principles starting from concrete cases; another was to start from concrete cases to reach principles already set forth in a codified rule.

This point is raised by Alfredo Lamy Filho in his interview:⁴³

They were different, diverse, and for the simple reason that we gave a class knowing it would end up in the legal rule. While the Americans don't end up in the rule.

Meanwhile, in the United States, the civil rights movement grew in relevance. In 1964, the same year that, in Brazil, President João Goulart was deposed by a military movement, in the United States soared a public opinion movement known as the civil rights movement that had started in 1954 with the case *Brown versus The Board of Education*, where the Federal Supreme Court declared unconstitutional the state laws that established separate public schools for blacks and whites. In 1964, the US Congress approved a law that would be known as the *Civil Rights Act* that rendered unlawful several forms of discrimination. The law that had been proposed by President Kennedy was subject to intense debate. The courts, the media and the law schools were dominated by discussions on the correct construction of the text and the constitutionality of the acts practiced upon their applica-

43 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

tion. To which extent, for instance, could the federal government compel the states and cities to integrate blacks and whites in public schools and public transportation? Alongside, the protests against the Vietnam war also grew and, consequently, the controversy on the extension that should be granted to the individual right of manifestation to oppose an armed conflict in which the nation was involved. Would it be legal to tear off the draft card for the military service? Should the act of publicly burning the American flag be criminally prosecuted?

All this public opinion movement had clear reflections in the law schools that started to be questioned and, sometimes, accused of being concerned only with graduating efficient professionals within the capitalist system and not giving due emphasis to the major themes that were agitating the country. It is obvious that the abundant academic production of that time started to question even the U.S. legal education methods that the North-American consultants were trying to transmit to CEPED team.

Henry Steiner, in his interview⁴⁴, comments on the phenomenon comprehensively upon declaring:

“Indeed, the ideas about law that the involved Americans brought to Brazil from their own legal culture have never stopped changing. One could almost say that the differences between the ways that law was studied in the 1960s in America’s best law schools when CEPED was created, and the way law is studied today in those schools are striking, if not quite as great as the differences between American and Brazilian approaches in the 1960s. American Law schools opened their curricula to what one might call the underbelly of American life – all of our social and cultural problems that barely figured in the schools when I was a student and even when I started to teach. The dramatic events and movements in my country during these decades powerfully influenced what law schools now value in teaching and research – for example, the civil liberties/rights revolutions from the 1950s to the end of the century including racial issues, gender issues, issues of sexual orientation, issues of the handicapped, a broad range of economic issues concerning poverty, welfare, and maldistribution of resources.”

In Brazil, after the first course had been completed in 1967, the effort and discussions concentrated on trying to plan what, in a nutshell, was called *dissemination*. The first and more obvious step, in consistency with the original planning, was to put to use the specific scholarship grants and send people connected to the program abroad. Already in 1967 two scholarship students had been sent to the University of Harvard to complete their Master’s Degree during the American school year 67 – 68 – Joaquim Falcão that

44 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.27.2009, transcribed on 07.17.2010 and available for consultation at CPDOC.

had not been a CEPED student, but started, with his scholarship, a bond with the movement that would continue upon his return to Brazil; and the author of this article that took part in the first course as a professor. In 1968, the second class spread out by other American universities, and so went on in the following years.⁴⁵ The obvious idea of the scholarships was to prepare new professors already familiar with CEPED's new methodology and new ideas, and, upon their return, they would supposedly educate a new generation that, in turn, would infiltrate the law schools. This happened up to a certain point and, in effect, several of the scholarship students either were CEPED professors or taught in other law schools.

In a report to the Dean of the University of the State of Guanabara found in the files of the Ford Foundation dated May 8, 1971, Caio Tácito says that several former CEPED *students have been called to teach in law schools around the country* and lists 18 names to be added to the permanent professors already members of the higher education system.

Moreover, other initiatives had been forecasted, especially transforming class material into text books that can be used in law schools in line with North-American case books, and the organization of researches and seminars.

It never happened. The team hesitated to launch broader movements than the course for corporate lawyers. We have already seen in the above quotation that, upon defining the course goals, one of the leaders of the movement, Alfredo Lamy Filho, says that its disclosure was still being purposefully avoided before the experience was completed.

On his turn, in his interview,⁴⁶ Henry Steiner describes how he imagines Caio Tácito reasoned at the time:

“Though Caio never told me his views of these matters I can imagine him thinking something like: “These Americans have lost their senses”, or to speak more colloquially, “they’ve gone crazy. Do they want us to threaten the powerful legal establishment, including the catedráticos and others who might be severely disadvantaged were CEPED to become a model for the future? Do they think CEPED should irritate such people, and make more likely their complaining to the government? Is CEPED supposed to become an agent of change that would draw law students into a deep and critical reflection about Brazilian society? Above all, do they expect such things to happen, or at least hope that they will happen, at so delicate and dangerous a moment in Brazilian history?”

45 It was not possible to accurately determine the names of all former CEPED students that were granted scholarships in the USA. Besides the author of the present article that was already a professor, several former students were granted scholarships, among which: Jorge Hílario Gouvêa Vieira, Álvaro Pessoa, Hugo Ibeas, Luiz Eduardo da Gama e Silva, Roberto Portella, Bruno Silveira, Marcos Raposo, Rubens Paulo Torres, Ruy Salles, Gustavo Miguez de Mello, Paulo Sá, Vivaldo Barbosa.

46 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.27.2009, transcribed on 07.17.2010 and available for consultation at CPDOC.

The same idea exposed in the interview had already appeared in Henry Steiner's texts quite clearly, such as, for instance, the memorandum he wrote to Peter Bell on May 10, 1968, referring to *cloudy skies over CEPED*, a document found in the Ford Foundation files:

I am not given to hyperbole when describing matters of such importance but I can state my honest belief that CEPED is in considerable danger of atrophy at its present stage of development – or worse, of falling apart.

What will likely happen, unless immediate efforts to recruit others commence, is that a last minute crisis will be averted by recourse to that most characteristic Brazilian solution: “dar um jeito”. Indeed, CEPED has been living on jeito for the past nine months.”

Also David Trubek, a little earlier, had already stated in writing his criticism to the development of the program, as indicated, for example, in his memorandum of September 13, 1967, also found in the Ford Foundation files:

“CEPED’s research program is non-existent. U.S. Professors working in collaborative or parallel projects can make substantial contributions to this aspect of the program. The very ideas of “research” as we conceive it is an unfamiliar one in Brazil and yet research is urgently needed in many areas.

CEPED is not yet organized to take maximum advantage of Steiner and other foreign consultants, nor to utilize in the most efficient manner the students returning from the U.S. As I observed to Caio, CEPED is not an institution, it is an event. It can develop only if it takes on a more solid form.”

And Peter Bell on his turn, already in 1969, expressed his concerns to the Ford Foundation, in the United States, as stated in his memorandum of 8 January to Nita Manitzas, another document found in the Ford Foundation files:

“The CEPED project is indeed several steps removed from the frontal assault on legal education now underway in Chile. Whether – despite the indirectness of the approach – CEPED will develop sufficiently to become an important wedge in Brazilian legal education system is something that is difficult to forecast now, but I suspect this will depend in considerable part on whether or not Caio Tácito and his staff are really interested in advancing beyond what is essentially an isolated experiment.”

In truth, CEPED ideas faced strong resistance in the legal-academic environment of the time. The reasons are easy to understand and described with accurate precision by the always critic James Gardner:

“From the perspective of faculty, too, the present structure of Brazilian legal education is rewarding. While a Brazilian law professor makes only a modest income directly teaching law, the professional title is often an important credential in a parallel career as practitioner and in attracting clients. In

this sense, there is a form of indirect compensation for law teaching – though this compensation is more tied to the title of “professor” than to the time allocated to teaching or the quality of performance. This compensation system results in considerable savings for law school budgets, but it offers scant reward for time spent on preparation of classes, or indeed presence at the law school.” (Op. cit. page 86).

Getting to the point, the model proposed by CEPED and adopted by the corporate lawyers course required much more effort from both professors and students than the efforts dedicated by ones and others to the study of Law in virtually all the existing law schools then.

Or, quoting James Gardner again, in Brazil there was:

“... a relatively inexpensive legal education structure that is in fact highly lucrative for public and private sector law schools alike and is resistant to change toward a more labor – or capital – intensive model.” (Op. cit. page 87).

Keith Rosenn,⁴⁷ another North-American consultant since the early days of the experience, says exactly the same thing in his interview with different words:

“It finally dawned on me why it (the legal education reform in Brazil) was not going to happen, and it had to do, I think, largely with the economics of Brazil, in legal education. It had part time students and part time professors. And people did not, at those law schools, have the time to prepare teaching materials and students didn’t have the time to spend hours getting ready for each class, because they were working. Both, the students and the faculty, were working at jobs that actually paid them. The law schools paid them a very small amount, relative to the income that they derive from practice.”

The more traditional sectors of the law, the head professors that held life tenures, used to doctoral classes and reverential postures, felt they were being implicitly criticized by a movement that, as fundamental premise, proposed broader and open student participation.

As stated by Alfredo Lamy Filho⁴⁸ in his interview observing the resistance the movement faced and how it was manifested:

I think it only showed, so to speak, in the fact of being looked down by the professors from a distance. First because such kind of class is a lot of work, you have to prepare a class, or a subsequent book. Second because you have to adapt. Now, for those used to arrive and deliver a lecture, there’s nothing better than coming to class and saying: My friend, blah, blah, blah, blah,...”, and the students clap their hands, the professor leaves and the class is over.

47 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 12.08.2009 via Skype, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

48 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

X – EXTERNAL CRITICISM AND OTHER DIFFICULTIES

Typical example of the resistance faced by the movement proposed by CEPED is the already quoted conference delivered by Eduardo de Oliveira Leite, doctor in Private Law by the University of Paris and head professor of Civil Law of the University of Maringá, in 1986. In his quoted article *A Aula em Direito*, he comments:

The main critic that was raised against the old and educational system, discursive, with doctoral classes was directed against the expositive class. As if all the deficiencies arose from the adopted educational method.

The fact was addressed without the causes that generated such distortion being analyzed.

The expositive class, however, contrary to what anyone may think, is not a mere exercise of erudition whereby the professor is delighted with his oratorical dexterity. The expositive method requires significant preparation by the professor, since the theme obeys a logically structured presentation that results in judgments of value upon the examination of the content and the exposition itself.

...

So, the exposition has been systematically suppressed – possibly only among really capable professors with extensive cultural background – and the seminar system and case study (copied from the “case study” of North-American universities) has been indiscriminately adopted.

Despite affirming that CEPED experience was a success, considering the education of specialized lawyers for multinational companies’ demands (it was a time of euphoria concerning the multinational phenomenon), it must be recognized that such experience introduced in Brazil an educational practice strange to our legal reality, foreign to our cultural roots, with highly arguable results.

CEPED, a result of North-American assistance (USAI [sic] x Ford Foundation) for the institution of a new legal education concept in Brazil, focused all its efforts on professionalization, adopting the “case study” as educational methodology contrary to the European legal educational trend, proposing a humanistic and scientific study.

...

The truth is that, as a consequence of the CEPED experience, both techniques, the “case study” and the seminar, with visible preference for the former, were introduced in Brazil and, since then, have been indiscriminately used as a solution to all methodological problems.⁴⁹

49 Op. cit. pages 20/1/2

The transcription is long but illustrates very well the type of criticism taken by CEPED and its proposal, and how the advocates of the expositive class reacted to the attempt to modify the traditional educational system.

In his interview,⁵⁰ Carlos Augusto da Silveira Lobo, almost seems to comment on such criticism when he says:

I believe that CEPED's idea did not spread out as we wanted and expected because it did not get straight into the law schools. Maybe CEPED was afraid of causing some trouble in the law schools. Because, if we had created a course on CEPED's model – and this is my personal opinion – to outstanding undergraduate students, we would raise hell in the law schools because the students would demand something similar... this issue of the professor arriving 15 minutes late and delivering a lecture ... that would become a real problem.

On the other hand, it is curious that Eduardo de Oliveira Leite's text, one of the rare documents that criticizes CEPED openly, ends up by being an acknowledgement, in 1986, 20 years after the inception of the project, of the pioneering role of the experience in the history of legal education in Brazil.

From a conceptual view, it would be worth transcribing Joaquim Falcão's comments in 1977 to Eduardo Leite's positions, as if he were answering the quoted text.

The expositive class is not characterized by the fact that one is always destined to speak and the other to listen. This is just its photographic feature, but that reveals a deeper truth. The nature of the expositive class is in the fact that one interlocutor is always destined to speak/ know and the other to listen/not know.

...

How to pass to students a critical view, necessary even for the development of what San Tiago Dantas calls legal reasoning, if from its very start the legal culture that arrives through the professor seems not to be criticizable?⁵¹

Another factor that might have contributed to the non-expansion of the CEPED movement nationwide was the fact that it was essentially bound to Rio de Janeiro. All the professors that taught in the course were born in Rio de Janeiro or lived there; likewise the students, mostly from Rio, where they developed their professional activities. In particular, it is also relevant the resistance that the reforming ideas faced in the Law School of Universidade de São Paulo (USP), a national reference with extraordinary importance in the academic world.

In fact, the course for corporate lawyers and the educational reform move-

50 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.08.2009, transcribed on 03.17.2010 and available for consultation at CPDOC.

51 *A Classe Dirigente e o Ensino Jurídico: uma releitura de San Tiago Dantas*, issued in the *Revista da Ordem dos Advogados do Brasil* and transcribed in the already quoted Cadernos FVG Direito Rio, page 57.

ment raised the interest of the academic environment of São Paulo from the very beginning. A delegation was sent to the Harvard University in 1968 to check in place the North-American methodology and how they received the Brazilians that were studying there (Ary Oswaldo de Mattos Filho, Joaquim Falcão, Beno Suchodolski and the author of the present article). Later, another delegation came to Rio to attend the classes of the course for corporate lawyers delivered by Alfredo Buzaid, Dean of the law school at the time, and later Minister of Justice of the military government, which the author of this article attended.

Talking about the meeting that the future Minister and other USP professors held with CEPED's founding team, Luiz Fernando da Silva Pinto⁵² explains:

I know that, at a certain point, he stood up very formally and said: "No, I am going to take a very serious measure and so on and so forth." And nobody knew what it would be, and then he stood up, took off his jacket, took off his vest, put on his jacket again and sat down. Amazing! That was visceral formalism. I mean, I think the overall impression – I cannot speak for the others because most of them are dead – is that São Paulo was wealthy. São Paulo wanted to grow, and so on. But what São Paulo wanted, basically, was to develop good enterprises, good business. All the smart entrepreneurs from São Paulo took the air shuttle and came to Rio to procure Brazilian Development Bank (BNDES) funds. Which is not a crime, as such, even because it was absolutely lawful. But you had a very, very serious opportunistic movement in São Paulo. While in Rio there were just a few of us, I mean, a bunch of people that were against the right wing, the left wing, the false centrism, saying "look, much more important than all of this is to think about modernity, we have to try to modernize all the areas, engineering, economics, law, medicine, no matter where, right or wrong," and that was the way we reasoned. And CEPED was part of that process that I do not believe would have happened in São Paulo, right? This did not decrease the value of the those from São Paulo at all. But what we noted was that there was something else, beyond the parochial, traditional, formal world that, from our standpoint, did not solve all the issues (no matter how much money you earned), there were other issues to be ...

Not mentioning the presence of the future minister Mário Henrique Simonsen to the meeting, or maybe referring to a different meeting, Antonio Angarita and the other organizers of the book published by FGV Law School of São Paulo, recently issued, say:

There was this meeting, in Rio de Janeiro, attended by several professors of the Law School of Largo São Francisco (USP) led by Antonio Buzaid, its

52 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 29.09.2009, transcribed on 08.07.2010 and available for consultation at CPDOC.

*Dean at the time. This group from São Paulo was joined by a triad from Rio, composed of professors Alfredo Lamy Filho, Caio Mário da Silva Pereira e Caio Tácito, who exposed the CEPED model and the idea of creating a clone in São Paulo. The initiative, however, did not go beyond the first negotiations between FGV and the other schools.*⁵³

Likewise, Alfredo Lamy Filho, in his interview,⁵⁴ when the interviewer says that *something that was not comfortable with the establishment of the legal education in Brazil*, answers, mentioning the interest raised by CEPED in São Paulo:

... there was a lecture here delivered by Reale, Miguel Reale and others, about the legal education reform, and he said many things I didn't agree with, right? So, there's nothing weird about it.

In a report to William Carmichael dated October 9, 1968, found in the Ford Foundation files, Henry Steiner, reporting contacts he had had with professors of the Faculdade de Direito de São Paulo, notes:

"The promising reform movements that I have thus far seen in Brazil have a heavy component of the young, the bright and energetic and not yet cynical or established who are sincere in their protest and in their commitment to experiment. Significantly the São Francisco group has all of catedrático age and stature."

It is Ary Oswaldo Mattos Filho, founder and director of the Law School of Fundação Getulio Vargas in São Paulo during its first five years, who talks about the idea of creating a CEPED replica in the Fundação Getulio Vargas of São Paulo, in his interview transcribed in the book *A construção de um sonho*, quoted above:

*When Professor Antonio Angarita summoned me to his office to tell me that president Simões Lopes had called him to talk about his idea of creating a CEPED-like copy at EAESP, I, showing my juvenile and bold impulse, started to idealize the new world that was rising. Professor Angarita, despite being from Amazonas, was embedded of the intelligent prudence characteristic of the inhabitants of the Minas Gerais and treated Simões Lopes proposal, and even more my enthusiasm, with due moderation, because he feared the resistance and discredit we would run into and the laughter of the legal elites of the State of São Paulo.*⁵⁵

David Trubek tells the same story, though more detailed, in his interview:⁵⁶

53 ANGARITA, Antônio – Coordenador. *Construção de um Sonho* – Fundação Getulio Vargas – Direito GV – Escola de Direito de São Paulo – page 38.

54 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

55 ANGARITA, Antônio, Op. cit. p. 38

56 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 12.15.2009 via Skype, transcribed on 07.14.2010 and available for consultation at CPDOC .

“But anyway this brief story he (Ary Oswaldo Mattos Filho) told me, you can take it for what it’s worth. He said that Luiz Simões Lopes was the president of the whole FGV at that time. He decided that CEPED was so great that they ought to be one in Sao Paulo and he got a group of people from Sao Paulo to go to CEPED and observe what was being done and they were there for a week, I think in Rio. I don’t know the exact time it was and they went back to São Paulo.

...So, according to him, they went back and for some reason they felt they had to be a law school involved in this just as there was in Rio in someway, and of course being in Sao Paulo, it had to be USP otherwise it wouldn’t count. So they went to see the Dean of USP in the Largo of San Francisco and they explained to him the project and that they wanted them to somehow join in the project and the Dean said: “We can’t support for this project because if this project is right, we have been doing the wrong thing for a 150 years and we can’t admit that”.

XI – POLITICAL SCENARIO

In fact, CEPED was controversial not only in the academic area – either under the theoretical, doctrinaire or the political view. Brazilian political events created, little by little, perceptible hindrances to the dissemination of CEPED’s experience.

Meaning: the military regime became each day more closed and arbitrary, and provoked more or less open resistance in the academic environment. While citizens, CEPED professors were not comfortable with the process they saw before them. Conceptually, the legal view they proposed was not compatible with a dictatorial regime. Using again San Tiago Dantas’s words, what was preached was a *legal education focused on legal reasoning, emphasizing the examination and solution of specific controversies, and not the expositive study of the institutions*. In brief, the goal was to stimulate the students to an open and honest debate, looking for solutions collectively. Contrary to doctoral solutions, the questioning, the inquiry, were encouraged.

As observed by Henry Steiner in an article written in early 1970’s quoting the 1970 CEPED program, CEPED demanded from its students

... a critical attitude before the principles and the legal rule, which should be faced considering its relation with the needs of social life and the Brazilian process of economic development⁵⁷.

In short, the course was democratic and democratizing in its core and con-

57 *Tradições e Tensões na Educação Jurídica Brasileira – Um estudo sobre a mudança socioeconômica e jurídica, in Cadernos da PUC-RJ, Série Ciências Jurídicas, 03/74, page 51*

ception. It contested the authority of the chair; invited to debate and, with it, to contestation and, clearly, that intrinsically counteracted the oppressive structure of the dictatorial power. Perceiving the law as an answer to the social conjuncture in a given moment highlighted the fact that the cornerstone of the constitutional order in force was the Institutional Act no. 1, a forceful normative act enacted in the early days of the movement of 1964.

The idea reappears with other words in the interview granted by Henry Steiner⁵⁸ that states:

“In retrospect, to anyone with eyes, the contradiction would appear to have been striking between what we were trying to advance through CEPED and the military regime violating the Brazilian tradition of an Estado de Direito. Think of how CEPED’s short-run purpose of training a more competent bar in corporate and financial matters could in time be applied to the entire political scene – let’s say, for example, pointing toward a way of educating a more competent citizenry. Writ large, the lesson of the reformed aula could be understood as: citizens, think critically for yourselves, form your judgment of the past and present, don’t just accept whatever those in power pronounce. In short, these are ideally basic elements of a democratic state.”

Paradoxically, however, the preparation of competent corporate lawyers and the multidisciplinary understanding of the abundant legislation enacted by the military regime were sometimes mistaken with an indirect form of cooperation with the authoritarian government. A substantial number of CEPED students came from the state bureaucracy and, therefore, had to be part of the system. The laws studied in the course were mainly economic laws, compatible with the capitalist system associated to the military regime

Joaquim Falcão⁵⁹, in his interview, summarizes the idea succinctly and accurately upon saying:

... those more leftist inclination did not see CEPED with good eyes because they considered it a products of the last stage of capitalism, a product of Light Rio, major corporate lawyers, etc.

James Gardner, whose work has been quoted herein so many times, while still working at the Ford Foundation, clearly exposes widespread point of view that CEPED would have become an agent of the status quo. The quotation, taken from a memorandum to Richard Sharpe dated of July 27, 1973, under the reference *Recommendation for Reduction and Closing* in the Ford Foundation files, is relevant:

“A number of us are increasingly persuaded not only that the grant objec-

58 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 03.04.2009, transcribed on 07.17.2010 and available for consultation at CPDOC.

59 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 03.22.2009, transcribed on 08.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

tives were exaggerated, but that they were probably fundamentally flawed. In essence, PA66-386, viewed “law” in a general positive, instrumentalist, “vehicle-of modernization” light. Thus was thought desirable to reform the legal education process, which in turn might produce more activist and socially aware lawyers, and a more humanistic approach to the legal system. But the core of this conceptualization may become very tenuous if law has, by the very essence of its being, an enduring affinity for the status quo, and if lawyers, by their class background, training, professional reinforcements, etc. are among the more persistent agents of the status quo. From this perspective, PA66-396 may be seen not as a grant which succeeded to a significant degree, but failed to achieve larger, unrealistic objectives and which failed even to the extent that it succeeded in realizing the more immediate “reform” objectives. Stated baldly: even to the more modest extent that PA66-386 did succeed, it may have simply trained up more effective agents of the status quo, and strengthened the institutions which train these agents.” (emphasis added)

The phenomenon indicated by Gardner is, somehow, the same mentioned by Caio Tácito in a text named “Como foi criado o CEPED”, inserted in current CEPED/UERJ website (www.cepuederj.org.br/hist.htm):

However, a curious phenomenon happened: as the Brazilian “miracle” created new employment opportunities to lawyers with economic education, those graduated from the course were immediately recruited by the companies, and almost none went into teaching. Besides, the conservative structure of the law schools strongly resisted the introduction of the methodological innovations.

In fact, both the state bureaucracy and the large companies, especially in the financial sector, used CEPED graduates extensively to update their personnel. One year ago concrete data were found in the Ford Foundation files mentioned in a report prepared by Caio Tácito about the 1971 course. For that course, 100 lawyers enrolled, but only 35 were selected, of which just nine were liberal professionals. Out of the remaining 26, 12 worked in Administration agencies or state companies, five in financial companies, two in construction companies, and the others in major companies, among which, IBM, Cimento Paraíso and Light.⁶⁰

Vivaldo Barbosa,⁶¹ former student and scholarship student that went into politics, may have understood the matter well. He says:

Obviously, at that time there was the drama concerning the political prisoners, prisons, political torture, political dictatorship in Brazil that deeply affected the type of lawyer that worked with those issues. But this was not what CEPED was trying to do; CEPED did not touch those issues. Evi-

60 See CEPED Report no. 16/72 dated of February 29, 1972 of Caio Tácito to Dr. Stanley Nicholson, representative of the Ford Foundation.

61 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 11.12.2009 via Skype, transcribed on 08.26.2010 and available for consultation at CPDOC.

dently it did not touch political issues that were under discussion at the time. CEPED stayed away from all that, that law schools were thinking about, right? The law schools that had classes on Labor Law, when I was a student, the Professor would make a comprehensive exposition of labor relations in Brazil, social relations, very well, the law schools reflected that, they reflected the political debate... CEPED ran away from it all, ran away from any political contagion, its real focus was the corporate role.

The focus was on business, companies, how a company could be updated, how Brazilian companies should be modernized and how foreign multinational companies would have advisory services in Brazil, a work tool, people prepared to advise that company that was already in Brazil, that was coming to Brazil, and so on. This was the perspective.

Next, after describing this predominant focus on business, Vivaldo Barbosa completes:⁶²

Yes, CEPED was a movement. Not just a course. The course was the tool of this movement, its materialization.

But, CEPED's personnel – I don't want to isolate this issue of training lawyers and companies, this new threshold of capitalist modernization – the group of people that conceived CEPED was also humanist. They were humanists, they were people with an overview of the country, the society, they understood that. People like... it is sufficient to mention Lamy and Caio Tácito, isn't it, they were people with a real humanistic view, superior, they were reformists, modernizers, they wanted to modernize, reform, consequently, they were not mere tools of the corporate organization. That was the theme and that was the focus, but they had higher understanding and worked with this focus on Brazil's modernization. And it had to modernize its workforce, the professional lawyer that worked with the law, this professional had to have the best tools possible, so that the country would be able to keep up with other countries seeing that, according to them, Brazil was lagging behind, so, we had to keep up. They were humanists and had higher understanding.

At that time, I think it was a real novelty, it was an actual divergence from the educational trend of the time. And nowadays, it is common place and trivial. From then on, and for the rest of my life, I have met lawyers educated under those same lines that had never studied in CEPED. I frequently asked myself why I found them so "cepedians" and, in truth, they had never been CEPED students, so that the feeling I have nowadays is that, happily, this has spread out as a legal culture trend also in our country.

Concurrently, traditional legal academic streams started to create one of

62 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 11.12.2009 via Skype, transcribed on 08.26.2010 and available for consultation at CPDOC.

the few cores of resistance to dictatorship that were tolerated. Defending the supremacy of the Rule of Law as an abstract concept, the Brazilian Bar Association (OAB) was able to fit in a few criticisms more or less direct against the dictatorial framework.

The famous *Declaração de Curitiba*, issued in a meeting of the OAB Federal Board in 1972, *considering that the defense of the legal system and the Federal Constitution is incumbent on lawyers*, for instance, declared:

*There is no reason whatsoever that requires the sacrifice of legal principles on the altar of development because true economic and social progress shall only take place in compliance with the principles of the Rule of Law and the respect to fundamental human rights.*⁶³

The legal rule, as a form, was invoked as the last stronghold of resistance against arbitrariness. In the words of Miguel Seabra Fagundes in a speech delivered in April 1970, upon his inauguration as President of the Institute of Brazilian Lawyers, with significant repercussion at the time:

*The legal system is not an artificial formalism of bachelors of law. There are those who insist in such statement because it bothers them, because it imposes the power determined by impersonal rules, created for the interest of all persons and to protect all persons from injustice, abuse, oppression over the use of personal power, arbitrary and primitive, guided by the interests of specific persons or castes.*⁶⁴

A group of lawyers tried to deconstruct the legal rule, examine it as an answer to a preexisting conflict, and not as a self-contained system. But it was this self-contained system and the invocation of the textual application of systematic rules that supported the battle to restore the *habeas corpus*, fight arbitrary arrests and torture.

Returning to James Gardner:

“When, therefore, the OAB president, Faoro, discussed “formalism” and “instrumentalism”, he in effect turned the legal models of American legal assistance inside out. Rather than criticize legal formalism as antiquated, for example, the movement perceived in legal formalism the “dorsal fin” of liberal constitutionalism.” (op. cit. page117)

Further on, on the same page, Gardner quotes Faoro’s express statement that, despite being subsequent to the end of CEPED’s grant, is very clear upon showing how such prestigious author and the leading group had perceived the movement. This statement would have been issued, according to Gardner in its notes, in an article named *Os advogados a serviço da ordem*

63 In Revista OAB, no. 9, ano IV, Vol. IV, Mai/Ago, 1972.

64 In Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros, 1970, pages 12/13

jurídica (45 OAB Notícias – April 1977). The original text was not found. Nonetheless, the quotation is in order, seeing that the text reflects precisely and accurately the idea put forward:

In place of the rationality of law they impose system-breaking decision-making, taken by new actors who know everything except how to translate the English hurriedly learned in their semestral courses. They legislate, administer, plan, contract and negotiate, free from the formalism of law and juridical procedures. As a group not held accountable, either to the people or to the hierarchy, they develop their own esoteric language ... with promises and charms that only fool the actors, they evidence all the sensitivity of those who want to see the world through technocratic lessons. The lawyer, accustomed to reasoning on the basis of enduring legal propositions, will be the most able critic of this package of surprises. (GARDNER, J, op. cit. page 117).

James Gardner also quotes an ironic reference made by Roberto Mangabeira Unger in his unpublished report to the Inter-American Foundation regarding PUC's experience and which, by extension, would be applied to CEPED, exemplifying again that a partnership was entered into by CEPED and an alleged professional elite bound to the power structure in Brazil:

"The learning of American social science rhetoric and instrumental rationality could open some doors to power to some perspicacious lawyers, in the same sense that the knowledge of Greek and of Latin facilitated in the nineteenth century the promotion of ambitious English bureaucrats." (op. cit. page 80).

Luiz Werneck Vianna, a well-known political scientist, quoted in CEPED current site (www.cepeduerj.org.br/hist.htm), theorizes about the subject:

As an overall theme, the reform program that resulted in CEPED started from an alleged derange observed between Brazilian legal institutions and capitalist modernity, a disfunctionality to be cured by transforming the Law into a "positive Brazilian development tool". It concerned the rupture with a conception centralized in the legal system as a system with overall rules applied through deductive methods. According to the philosophy of the program, jurists should be educated not as social architects under the Brazilian tradition, but educated and trained under a legal realism philosophy that would qualify them to follow up the ever-changing world of business and corporations. Instead of rigid principles, evaluatively informed, tradition of an elite that presupposed its project of Nation-State in its legal rules, a Law and legal conscience that could express and regulate the private order, the means at its service (...)

On one flank the elite of political jurists loses legitimacy before the category, and the society, because it is contested by the modernizing faction. On another, and this comprises the entire legal corporation, it is under threat of the renewed bonds between OAB and the Ministry of Labor likewise in early

1970's. *The diverging orientation of these two movements – the first stressed by a professional standard characterized by a privatizing dynamic, and putting in check the traditional legal culture; the second, for reasons of political cunningness, the public character of the legal corporation – will permit the articulation of a complex defense system that will include, initially, a broad and innovative questioning of the category and, subsequently, of the civil society, and the resume of the negotiations with the state, which will culminate, under Raimundo Faoro, in determining the overall lines of the political opening. (Transcribed from Travessia: Da Abertura à Constituinte – Rio de Janeiro, Taurus, 1986, pages 324-328.)*

XII – FUNDAMENTAL TENSION

But the fundamental tension that was directly perceived with regard to CEPED was actually the internal and external resistance to what was overall designated as *dissemination*. As previously explained, CEPED really did no research at all; published only a few articles and no text books to help other professors adopt the dialogic method.

Accordingly, the Ford Foundation files have very strong documents, such as, for instance:

Memorandum from Henry Steiner to William Carmichael and Peter Bell – Re: CEPED – Prospects and Alternatives at the Hour of Decision, dated April 18, 1969:

The origin of CEPED's basic problem: the passive if not obstructive attitude of its leader, Caio Tácito. ...

One of my suggestions was that CEPED faculty members write position papers about CEPED's future to be debated in faculty meetings. This suggestion was realized several months ago. The papers written by all faculty members except Tácito urged forward movement in the general directions sketched below. There were some meetings. But as a now older, wiser, and certainly more skeptical American observer should have anticipated, those discussions and papers, for all their sound and fury signified nothing.

After two years of the "ultimatum" statements we have nothing but an improved course of instruction. How much longer this group can be held together without the feeling that CEPED has vitality and potentiality for real growth is a critical and difficult question.

Memorandum dated May 28 1969: from Henry Steiner to William Carmichael and Peter Bell *Re.: Comments on (undated) "Memorandum para*

Fundação Ford” submitted by CEPED on May 27,

I also urge that it be made clear that no further support will be forthcoming without a clear commitment of CEPED to cooperate in stated ways with (stated) law schools in developing incipient programs ...

Some scholarship students were dedicated to educational activities in CEPED or traditional law schools. But there never was an organized movement of dissemination, as insistently urged by the consultants, arising out of the organization. This position gave rise to growing pressures from the financing entities, and as a result such agencies were unwilling to support an organization that, up to a certain point, might have been seen as serving the interests and economic ideology of the military dictatorship, despite unintentionally.

Steve Quarles,⁶⁵ a member of the Ford Foundation that examined CEPED closely, describes such tension very simply in his interview:

“I suspect that the structures or demands of the Ford Foundation upon the principals in CEPED to go forth and disseminate were probably delivered by Carmichael or Bell at the top and they would come back to the Ford Foundation with great frustration saying ‘this is just not happening’ and I would be over there talking with the bolsistas, with others in seeing that it was happening even though the leadership would not endorse it, would not accept that responsibility yet etc. So I think that very much that was the difference.”

These recent statements repeat the more conciliatory position undertaken at the time, when Quarles still worked at the Ford Foundation, and in a long and accurate report to the entity, he pondered:

“However, Dave also wishes to express to you and me his renewed respect for CEPED. ...during this last month, he has observed a contrary spirit at CEPED – a desire to develop the guest seminars and the publication program and proceed with the process of dissemination. Inertia has been overcome with the aid of our pressure, with the excitement of a newly defined task, by the dismay of observing others hailing reform without a base of accomplishment, and by the pressure of the returning bolsistas. At the same time, Dave and I, both, are continually impressed with the quality of the teaching program. (cf. Memorandum in the archives of the Ford Foundation, dated September 4, 1969, from Steve Quarles to William Carmichael - Reference: New Developments in, and Incipient Dissemination of the CEPED Experience).

Later on, when the termination of the grant was already under discussion, Quarles observed and proposed:

“The proposed grant modification reflects a return to the more modest ap-

65 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 07.17.2010 via Skype, transcribed on 10.18.2010 and available for consultation at CPDOC.

proach to reform first proposed for the CEPED grant. The modification would render assistance to CEPED to build on the very real strengths which that institution has displayed. In effect, the proposed support to this second generation of reformers would assist them to continue to “baptize the thought”, i.e., to continue to train the third generation, to further adapt the new methods and to initiate efforts to spread those methods, within academe and the practicing profession (with the assumption that these teaching methods can be modified for application to work situations). Grant funds specifically would not be earmarked for aspects of legal reform which are not appreciated by that generation and which are more appropriately, in the province of the third generation of reformers, the students and ex-bolsistas ...” (Memorandum in the archives of the Ford Foundation, dated March 18, 1971, from Steve Quarles to William Carmichael. Reference: State University of Guanabara, Development of a Center for Legal Studies [66-386]: Proposed modification)

And Jack Heller, with the authority of someone that worked for USAID and lived in Brazil, is clear and adamant upon stating in his interview other reasons that made the agency terminate the overall funding of Brazilian projects:

“Well I think we stopped funding programs in Brazil about a year later. I think there were two reasons. There was the official reason: that Brazil no longer needed foreign assistance. And there was a feeling that many of us had: we just thought this government was atrocious, we didn’t want to support it was also a factor in stopping the program.”

The discussions between the leadership of the Brazilian team and North-American consultants hired by the financing agencies, expressed in meetings and memorandums, lasted some years, until finally, in 1972, the foreign help was suspended without the original grant being spent in full. With the conclusion of the sixth and final course for corporate lawyers, CEPED went into hibernation and existed only as an organization without activities, until it was submitted to the restructuring under which it works nowadays as an autonomous entity subordinated to Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

XIII – ACTUAL IMPACT

After the framework being built and over 40 years having elapsed since the end of the course, it remains to put in perspective the result of the experience, CEPED’s real impact on the legal education in Brazil.

In 1980, James Gardner⁶⁶ concluded that:

66 After the transcription of his interview granted on 07.05.2010, James Gardner, upon reviewing it, decided to deliver to the research team a text that is available for consultation at FGV Direito Rio.

“The fact remains, however, that CEPED’s methodology was largely rejected and that its social and legal consequences were very limited. The observer of contemporary Brazil would have to search carefully to find significant traces of CEPED’s methodological reform.” (op. cit. page 100).

However, he remarks:

“CEPED’s model of legal education survives in an occasional Brazilian book or article and in segments of the Brazilian community touched by the CEPED experience. The very presence and reinforcement of this alternative to the dominant (and deficient) Brazilian model of legal education could itself become a significant consequence of the CEPED experience, should Brazilian legal education become the target of future reforms.”

In his interview to the research team granted on July 5, 2010, Gardner revisited his conclusions and observed:⁶⁷

“Whenever there were desires for methodological reform or reform of legal education or for a change in roles for lawyers in society, then the reforms had a better prospect; when they were more transposed and ethnocentric and American in character, they were less likely to take roots for obvious reasons. So, and by the way I don’t portray this as an undifferentiated experience. There were successes. The work course was given, lawyers did join public sector, there were very able people trained and come back, you know, to play a role at PUC at that time when I was studying and apparently now this Getúlio Vargas’ Law School, about which I am not prepared to speak because I never evaluated and I don’t know that experience. But its not an undifferentiated failure that we are talking about, it’s a very differentiated and mixed experience with the fellowships being a most productive element, but the failures were tied into and I analyzed this in the book, there were many reasons why Brazilian legal education was formalistic and yet well supported by the faculties, traditional faculties and the students and the society. And by the way that’s why I ended up citing at some extensive length Joaquim Falcão’s article. So there were many people that were saying this; it was very difficult to reform. It was not an easy undertaking. So I think why did it fail? It failed because they were some exaggerated expectations, it failed because there were probably some limited experience with the language of the civil law culture of Brazil and Latin America in general. It failed because the grantor and grantee had overlapping, but also parallel and some times different goals and objectives. And it failed because those objectives were not fully shared and carried out by them which meant that if the reform was going to succeed, it was going to have to jump beyond CEPED to another law school or another institution, new law school or something else, because it didn’t seem that the reform vehicle was prepared to carry it all the way through and was likely to succeed in reforming Brazilian legal education.”

67 After the transcription of his interview granted on 07.05.2010, James Gardner, upon reviewing it, decided to deliver to the research team a text that is available for consultation at FGV Direito Rio.

A different idea was exposed in simpler and more passionate terms by several former students that, interviewed between 2010 and 2011, upon answering the question whether, in their opinion, CEPED influenced legal education in Brazil, said things such as:

CEPED was a clear watershed between two legal education concepts: (i) one archaic, eminently passive and non-participative that was the one of my generation; and, (ii) another modern, inquisitive, dynamic, that would continue to have a very important role, nowadays, in the legal education of young lawyers that are coming out of the universities completely unprepared, with very few exceptions, for practical life, and, furthermore, unqualified to protect the rights and destinies of those they have to defend. (Interview – Student Afrânio Acioly de Oliveira)

Without doubt, the CEPED experience influenced legal education in Brazil, so that law schools woke up to the need to include such systematic in their courses, better qualifying their students to work in national and multinational companies that are very clear about their perspectives and goals: their headquarters' legal systems. (Interview – Student Élson Botelho Prata)

In my opinion, it had outstanding influence and, as I have already said, I had direct and intense participation in initiatives inspired in CEPED that have educated excellent professors that continue to apply the experiences introduced by CEPED in Brazilian legal education. (Interview – Student José Francisco de Araújo Lima)

The CEPED experience significantly influenced legal education in Brazil. Considering corporate law, I believe that CEPED was the point of inflexion, so that we can talk about legal education before and after CEPED. (Interview – Student Letácio Jansen)

Referring to the early days of the course, also Jack Heller commented in his interview:⁶⁸

“I remember people were coming back from training overseas just full of ideas. The few seminars I went to in Rio were really really superb! I think they clearly were serving as a model for a lot of people, for a lot of professors in Rio. People were paying a lot of attention to this thing. It was very interesting and exciting.”

Further on, same Jack Heller confessed he did not know anything about CEPED's likely long-term impact on the legal education in Brazil, and based only on common sense, stated:

“Well I don't know but assume the project has had the large multiplier effect one would expect when you introduce new ideas and skills to teacher train

68 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 07.26.2010 by telephone, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

others. The strategy, of course, was to multiply the project's effect by training trainers."

Objectively, we have already seen that, while it still existed and even after the course was suspended, CEPED was in the root of several innovative legal education experiences in Brazil: the PUC movement, the course of the Ministry of Mines and Energy, the CVM course for lawyers, the lectures of the members of the movement in several Brazilian universities, and even, in the 1980's, the course organized by José Luiz Bulhões Pedreira.

XIV – THE PUC EXPERIENCE

Unquestionably, the PUC movement was the most important due to its extension, and merits to be commented.

In 1970, when the CEPED course seemed to have its days numbered, Joaquim Falcão, already a CEPED professor, was appointed Director of the Department of Legal Sciences of the Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.⁶⁹ Several other people connected to CEPED, such as professors, scholarship students, or former students, went to work with him, some of them full time: Jorge Hilário Gouvêa Vieira (former student and scholarship student), Bruno Silveira (former student and scholarship student), Eduardo Seabra Fagundes (former student), Roberto Portella (former student and scholarship student), Paulo Sá (former student and scholarship student), Victor Rogério Costa (former student and scholarship student), Álvaro Pessoa (former student and scholarship student) and the author of this article (professor and scholarship student). The practice of full-time professors was established. Likewise, the first Brazilian Master's Degree course in Law was created there and, as previously stated, it was no longer limited to the dichotomy Public/Private Law, but focused on Law and Development. Foreign funding of the Inter-American Foundation was procured for that Master's Degree program. As part of the program, the discipline of Legal Sociology taught by Tercio Sampaio Ferraz stood out, an in-depth discussion of the legal phenomenon while social science. Seminars were organized with the participation of international legal thinkers, such as, for example, Luiz Alberto Warat. The idea was to create a new generation of professors in the Master's degree course that would gradually undertake different subjects in the undergraduate course.

⁶⁹ The former Law School, an autonomous unit of the University, had recently become a department of the Social Sciences Center. This restructuring may be understood as a repercussion of the multidisciplinary view of the Law to be studied jointly with other social sciences.

In his interview⁷⁰, Joaquim Falcão talks about the movement he headed:

Whenever I go to PUC, I take this ideal with me, let's say, "cepedian" of changing the education system. And, with some directives that were exemplified in CEPED, as for instance, the case method, the interdisciplinarity, the economic issue, i.e., the matter of the law as an economic development mechanism. These basic directives, the CEPED model, that's what is taken to PUC. So, if I had to summarize five basic points: the case method, the interdisciplinarity, the research, the employment bond of the professor not just as an hourly-paid professor, and law and development. So, basically, that's what's taken there. But then I see several other directives and hindrances. CEPED, at the time, was limited as a project or amphibious course within FVG. It was FGV, but it didn't belong to FGV. There starts the tension about whether CEPED is limited to this or goes beyond it. I have always found, as well as all my colleagues that were there, Eduardo Fagundes, Gabriel, Jorge Hilário, Roberto Portela, Bruno Silveira, all the people we took there, thought that in PUC there would be better tools to influence not only PUC, but the country.

And Joaquim Falcão continues:⁷¹

I think that PUC is a kind of second stage, the educational system reform strategy.

The PUC experience lasted three years. Joaquim Falcão was replaced as head of the Law Department by Jorge Hilário Gouvêa Vieira that continued the movement. However, the original project was not completed. The university underwent severe financial crisis at the time. The changes that were proposed would inevitably result in cost increases. On the other hand, the traditional professors resisted. The very spirit of open research, open discussion that was part of the project, went against a political system each day more oppressive.

Jorge Hilário Gouvêa Vieira describes the episode that resulted in his resignation:⁷²

I was already director of PUC, head of department. And Joaquim dealt only with the Master's Degree course. I said: "Well, let's do this, let's find some money to... it had nothing to do with the Master's degree, it was for the undergraduate course...to pay former Master's degree course students full time during a term and tell present full-time professors that from then on they would have to choose either to be hourly-paid professors or leave PUC". So I procured some scholarships from companies that, if I'm not mistaken, granted substantial funds to pay the salaries of these Master's

70 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 03.22.2010, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

71 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 03.22.2010, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

72 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 01.18.2010, transcribed on 10.22.2010 and available for consultation at CPDOC.

degree professors. Always based on CEPED's spirit that the professor had to make research and be available full time to help the students with their researches. We had to break up with everything. Meanwhile, we changed the undergraduate curriculum, also based on an interdisciplinarity among economics, sociology and law, which was extremely hard to be approved. Because some older professors of the department did not accept it, there was Carlos Alberto Direito that did not accept it and even got Lamy in trouble, and it made none the easier. We finally approved it (the undergraduate curriculum). When it was approved, it was a horrible quarrel, terrible. So I approved and left.

Keith Rosenn⁷³ that observed PUC's movement from a distance, described it in his interview succinctly and directly:

"Joaquim tried to make the kind of teaching experience, at PUC, more strongly resembled the CEPED kind of approach to legal education. And to that extent CEPED did succeed in trying to revolutionize the way in which law was taught in Brazil, but I also recall that that was a fairly short-lived kind of experience that Joaquim was ousted by a kind of palace revolt from the faculty, in PUC."

In a long memorandum to the Ford Foundation dated July 20, 1970 under the reference *A break in the clouds? Impressions and Speculations on the Prospects for Reform in Legal Education in Rio*, David Trubek critically comments on CEPED's difficulties while refers with optimism to PUC's experience:

"Henry was just too good for the Brazilians; they were not intellectually or organizationally capable of "absorbing him", and not ready to make the sacrifice in time (the pressure of jobs) or the loss of 'face' (accepting him as a teacher not an equal) necessary to really take advantage of Henry. This was compounded by the fact that Henry was not adequately prepared for Brazil: he did not realize how 'bagunçada' everything was, and thus in the beginning he could not appreciate the importance of small but important reforms. He and I were too anxious to turn CEPED into Harvard Law School in two years to appreciate the real value of what CEPED was achieving. We saw only the failures. The successes seemed marginal in contrast with our dreams for the golden future.

The main trouble with CEPED is not with what it is doing, but with what it is not doing. What it does, CEPED does well. There is a great deal of pride in a job well done; and that pride is deserved. CEPED has put together a first rate course that is professionally taught, is intellectually stimulating, and professionally invaluable. At the same time, by its striking contrast with traditional legal education in Brazil, the course is a living critique of the old order worth a hundred articles and books of criticism. To paraphrase

73 Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 12.08.2009 via Skype, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

an ad that may have special meaning for you, it is clear in Brazil today that 'CEPED has a better idea'.

PUC has made several major reforms. First, they have introduced electives into the law school curriculum. Secondly, they have set up a social science center which unites law, economics, sociology (including political science); this center will be the basis for a Master's program in each of these fields with a heavy interdisciplinary slant. Thirdly, PUC has introduced CEPED methodology – I found cases and texts and “problems” being used in such fields as criminal law and constitutional law, not to mention commercial law where Lamy and the bolsistas have been experimenting with new approaches. Fourthly, PUC is building up its library and its cadre of full or half-time faculty – this may be the most important item at all. Finally they are trying to develop way to incorporate ‘research’ into the curriculum.”

XV – OTHER INFLUENCES

Similarly, in the course organized in the early 1980's by José Luiz Bulhões Pedreira, the concept of law was discussed in depth, based on class notes that, after the author's death in 2010, were issued in a book, as previously noted.

To some extent, such initiatives may be considered as a natural follow-up of the movement started by CEPED, also because they mobilized almost the same people.

An international seminar for the *study and analysis of the legal education reform*, promoted by the Institute of Brazilian Lawyers in 1967, has not been mentioned so far. Despite being organized by the most traditional professional entity, prior to the Brazilian Bar Association for over 50 years, nonetheless the meeting records some sort of CEPED influence. That is why Alfredo Lamy Filho, general reporter of the subject, tried to *introduce the new system by means of a transaction with existing realities*, according to Alberto Venâncio Filho, so that *the overall interest for change* perceived in the seminar *might merge, in many cases, with the interest for the maintenance of the status quo.*⁷⁴ Venâncio subsequently transcribes some of the conclusions of the report prepared by Alfredo Lamy Filho:

3. Legal education must bear the convenience of preparing the student to understand and participate in the process of change and improvement of legal institutions.

4. The usual lecture-class method should be offset by the dialogic method,

⁷⁴ Op. cit. page 330.

and students should previously study the themes to be debated in the classroom, including the examination of abridgments, legal opinions and hypothetical legal problems.

5. The efforts to increase students' motivation during the legal course is fundamental as well as the establishment of closer professor – student relations, and the professor should be available to students for a certain period of time away from the classroom.

Much more assertive in its terms and more clearly influenced by CEPED were the conclusions translated in the document that would be known as *Carta de Juiz de Fora*. In August 1971, the city of Juiz de Fora held the *Primeiro Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito*, with the presence of 71 professors representing 44 law schools of different parts of Brazil⁷⁵. CEPED was represented in such meeting by its main authority, professor Caio Tácito as UERJ delegate, and by Joaquim Falcão and the author of this article as PUC Rio delegates, and the first presented and defended a thesis on the multidisciplinary of the social fact, and the latter on legal education methodology. Aurélio Wander Bastos⁷⁶ refers to the latter text as a summary of the *new hopes of legal education*.⁷⁷

From this text, which mimeographed copies were distributed to the participants of the meeting, one of which copies is in the files of the research, at least one brief sentence should be highlighted:

Provide knowledge, the right amount of knowledge, use the established foundations to let students exercise their investigative capacity and present what was taken for granted as something incomplete and transitory – this is the philosophy that, in a nutshell, should guide the questions about educational methods in my opinion.

Also a member of the PUC team was the director of the Social Sciences Center at the time, to which the Law Department was subordinated, former professor Carlos Alberto Menezes Direito, recently deceased as Associate Justice of the Federal Supreme Court.

The conclusions of the meeting related to methodology are absolutely firm and perfectly coincident with what was being proposed and practiced both in CEPED and PUC.⁷⁸ It is worth transcribing:

The I Brazilian Meeting of Law Schools held in Juiz de Fora, through its Methodology Commission, proposes the following conclusions:

I - The reformulation of the traditional legal education methodology is para-

⁷⁵ See BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2000, page 288.

⁷⁶ Op. cit. page 290.

⁷⁷ A copy of the document presented by this author in the Juiz de Fora meeting is available with the research material.

⁷⁸ Source:<http://colegiobrasileirofd.blogspot.com>

mount to permit students to actively participate in the educational process;

II - The active participation of the student comprises the preparation and prior distribution of appropriate class material, and the development of a class debate under the professor's guidance for the progressive memorization of rules and principles that meet the solution of the hypotheses under examination;

III - The adopted methodology shall be used as a knowledge tool of the legal phenomenon integrated in the social reality and merged with related disciplines.

In view of such adamant declaration issued in a national meeting with the participation of representatives of countless law schools, it is clear that James Gardner was mistaken when he wrote that CEPED's methodology had been "largely rejected".

It remains to be ascertained if Gardner was likewise mistaken when he affirmed that the legal and social consequences of the program were "very limited".

If there is any mistake here, it will not be so clear. It may be partially attributed to CEPED's influence in the changes introduced in the curricula of law schools a short time after its institution. That is, at least, what professor Carlos Leoni states in his interview⁷⁹:

We used the CEPED experience to propose a change in the legal education curriculum that introduced semester credits, optional subjects, mandatory subjects, specialization, etc. It all came from the CEPED experience reported to the Ministry and they finally enacted a law, etc.

It is true that Leoni stresses that he does not remember the exact details of how the change was implemented, or how CEPED influenced it. It is however documented that, in November 1971, the Ministry of Education and Culture appointed a commission that submitted a proposal of minimum law school curriculum review that was passed and enforced in 1972 by resolution of the Federal Education Board. It is equally documented that two CEPED leaders, Caio Tácito and Alfredo Lamy Filho, were outstanding participants in such commission.⁸⁰

Commenting on such resolution in an article entitled O Ensino Jurídico e o Currículo Mínimo⁸¹, Joaquim Falcão considers it a direct consequence of the movement on behalf of legal education reform that started in Juiz de Fora.

Following such reasoning, it may be concluded that CEPED objectively contributed for the implementation of a curriculum that permitted the multidisciplinary study of law.

79 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 10.15.2009, transcribed on 03.13.2010 and available for consultation at CPDOC.

80 VENÂNCIO Filho, Alberto, op. cit, p. 333.

81 In Cadernos da PUC, 03/74, p. 104.

Further on, Carlos Leoni⁸² states that the *amendment of the Lei das S/A (Companies' Law) resulted from all the papers produced by CEPED*. This is a similarly proven statement; it is historical fact that Alfredo Lamy Filho was one of the authors of the text that resulted in the amendment of the corporate law and, clearly, his experience as CEPED professor, teaching the subject of “large companies”, certainly influenced his work.

The two references made by Carlos Leoni might be the only legal consequences directly or indirectly related to CEPED.

On the other hand, the consequences in the social area are, by definition, a matter of opinion.

Arnoldo Wald, in his interview, expresses his standpoint very succinctly.⁸³

I think that, in reality, CEPED exercised two influences, directly and indirectly. Directly, with regard to the professors participated therein, that participated in the program and the students, in most cases, became professors one way or the other. Out of the first or second CEPED generations, almost a third or half of them also ended up by teaching intermitently.

The same opinion, but in different words, already quoted above, is expressed by a former student⁸⁴:

Yes, I think the group of lawyers that graduated from CEPED generated a halo effect upon transmitting to the younger ones the knowledge acquired therein. (Interview – Student Norma Parente)

In line with the comments of this student, many of CEPED's effects on Brazilian academic and social environments may have gone unnoticed. So, for example, one of CEPED's former students, Álvaro Pessoa,⁸⁵ a scholarship student and member of the group that went to PUC, was, for some time, executive director of the Department of Legal and Consulting Assistance of the Secretariat of Justice of the State of Rio de Janeiro. As such, he organized a course on town laws directed to local prosecutors and legal consultants. This course, held in August 1976, was entirely organized based on class material prepared by Álvaro Pessoa in cooperation with Mauro Barcellos Filhos and Tânia Negri, in a format the organizer had learned in CEPED and Yale University, and with a multidisciplinary perception of the law inductively studied. The material produced for that course was later issued in a book that is available among the research material for consultation (PESSOA, Álvaro, *Curso de Direito Municipal, Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro*,

⁸² Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 10.15.2009, transcribed on 03.13.2010 and available for consultation at CPDOC.

⁸³ Interview granted to the Fundação Getúlio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 11.26.2009, transcribed on 04.01.2010 and available for consultation at CPDOC.

⁸⁴ Statement delivered by email in answer to a standard questionnaire sent to former students. This answer is available for consultation at FGV Direito Rio.

⁸⁵ This information was received in answer delivered by email and is available for consultation at FGV Direito Rio.

Niterói, 1977). In the first paragraph of the preface of the book, Álvaro Pessoa declares that *he is aware that he is indebted with CEPED professors and friends*, and nominally quotes Caio Tácito, Alfredo Lamy, Alberto Venâncio, David Trubek and Henry Steiner. The same author, in the same position, published, in the following year, another book, coordinating a commission also composed of Geraldo Pacheco da Silva and Ayrton Pereira da Silva, entitled *Atividade Parlamentar do Vereador*. This work, also published by the Secretariat of Justice of the State of Rio de Janeiro (Niterói, 1978) is available in the research files. Both books, issued during the military rule, are unequivocally democratic texts that underscore the role of the smallest federative unit, the city, in the composition of the legal and social weave.

Another former student and scholarship student, Marcos Arruda Raposo, also spread out extensively the CEPED experience. Marcos studied in Yale, taught in some law schools, in CEPED, and as of 2000, for over 10 years, gave classes in compact foreign trade courses organized by Fundação Getúlio Vargas for the education of qualified professionals. In his interview, he states.⁸⁶

In all the courses I taught in the last 10 years, I have always started introducing myself as former Fundação Getúlio Vargas student and telling about my CEPED experience, where I was fortunate to find excellent professors. I explain to my students that I could not have turned into a good student and be appointed to follow a Master's degree course in the United States if I had not had read all the material before class, if I had not actively participated answering and posing questions, taking the best out of the dialogic method adopted by CEPED professors. Accordingly, I have always insisted that my students should participate as much as possible in the classes, and have always tried to fill my classes with debates on cases that had actually happened to me in the 40 years I have acted as an international trade lawyer.

...

I don't think I can remember all the cities I have been to as FGV Management teacher in the last 10 years, but, off the top of my head, I remember the following: Rio de Janeiro, Niterói, São Paulo, Santo André, Sorocaba, Campinas, Ribeirão Preto, Bauru, Curitiba, Cafelândia, Florianópolis, Joinville, Itajaí, Blumenau, Porto Alegre, Caxias do Sul, Belo Horizonte, Ipatinga, Vitória, Fortaleza and Belém. There were others I don't remember right now. I believe that I gave more than 100 courses between 2000 and 2010.

Other examples such as this will certainly exist. Resuming the words of the student Norma Parente, CEPED students generated a *halo* effect by transmitting to the younger ones the teachings they had received.

⁸⁶ Statement received by email and available at FGV Rio for consultation.

XVI – PRESENT LEGAL EDUCATION

It is true that CEPED's influence was at its peak while the course existed, and gradually decreased after it ended. PUC's own experience, CEPED's most direct continuation, started to lose momentum in 1973, after Jorge Hilário Gouvêa Vieira, that had succeeded Joaquim Falcão, left the direction of the Department of Legal Sciences. The course of the Ministry of Mines and Energy was not repeated; and IEDE, already in the 1980's, kept a course for a short time.

It is also true that, looking over the current legal education panorama in Brazil, a less observant spectator will have the impression that nothing has changed. In effect, there are more than 1,000 law schools in Brazil that launch in the market a number of professionals far greater that it can absorb year after year. It is no wonder that a substantial part, maybe the great majority of such schools have a questionable academic level, to say the least, fitting in the model that, already in 1980, James Gardner described as being

“... a relatively inexpensive legal education structure that is in fact highly lucrative for public and private sector law schools alike and is resistant to change toward a more labor – or capital – intensive model.”

In the same vein, Joaquim Falcão,⁸⁷ in his interview, refers to an empirical research made in early 1970's about the attitudes of professors and students of the law schools and concluded:

Consequently, CEPED had a proposal that the market didn't want which rendered it unfeasible. On top of that, there is the time the student, the professor dedicated to the school. All of them were against the lecture-class, disciplinary teaching, rhetoric, and so on. But no one had actual political and economic conditions to change it. So, they were satisfied with the discourse of the ideal of reform, but, in practice, of the preservation of the status quo.

On the other hand, Keith Rosenn states⁸⁸:

“It (CEPED) was not a fiasco, it was an enormously successful program. Unfortunately, it did not have the ability to sustain itself, for and to keep on going, and I think that was partially the fact that the funding run out, and that no replacement sources in Brazil were available to continue the funding. Also, it seems to me that some of the people, who were doing this, at great personal cost to themselves, simply moved to do other things, because they had so many different opportunities to utilize their time, and the cost of continuing to run the CEPED program were fairly substantial on a personal basis.”

It is also true that, even among the most reputable law schools, it would

87 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 03.22.2009, transcribed on 08.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

88 Interview granted to the Getulio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 12.08.2009 via Skype, transcribed on 10.05.2010 and available for consultation at CPDOC.

not be possible to safely indicate another that has acknowledged and tried to incorporate and improve CEPED ideas, but the Law Schools of Fundação Getúlio Vargas in Rio de Janeiro and São Paulo.

But neither can we say there was no substantial evolution: current curricula of several law schools are broad; the law is studied jointly with other disciplines; the study of economics and accounting is no longer an anomaly; several educational experiments have been tried (using the movies as an educational tool, for instance); seminars and lectures multiply as complementary activities; partnerships are made with law firms for internship training; it is not unusual to find legal professionals that earn their living without lawyering or adjudging, just with academic activities; the new technologies are exploited to improve research and the search of knowledge, etc.

A summary internet research shows, on the other hand, that nowadays common practice includes in law school curricula disciplines which names broaden the horizons of concerned future bachelors of law and almost imposes the dialog with the students. To wit: in UERJ – *Oil Rights under an Interdisciplinary Perspective; Theories of Globalization; Sociology of the Legal Discourse; Topics of Political Economy; Economic Cycles, Recession and Development. In PUC Rio – Law, Psychology and Subjectivity. In UNB: Models and Paradigms of the Legal Experience. In Santa Maria University (RGS) – Interdisciplinary Studies, Psychology applied to Law; Cultural Exchange. In Santa Catarina University: Legal Psychology; Biolaw; Legal Information Technology; The Court System of the Future; Labor, Fraternity and Social Laws. In the Federal University of Pernambuco: Legislative Techniques; Introduction to the Brazilian Sign Language; Criminal Policy. In the Federal University of Bahia: Bioethics and Law; Statistics; Anthropology; Fundamentals of Accounting; Communications; Psychology.*

Almost all these ideas, to a higher or lesser extent, were part of CEPED's proposal.

Social evolution, on the other hand, renders today's youth cooler, more informal, more restless; they do not passively accept the traditional expository class, as San Tiago Dantas used to say, *according to the elegant and indifferent Coimbra-like erudite class*. Even without preparing and prior reading class materials, it is almost unanimous that current classes will not be complete if the students do not somehow dialog with the professor.

The very concept of law seems to have evolved significantly. The strict normativism that was in force until the end of the 1960's has been surmounted. Otherwise, it is often criticized the alleged excess with which lawyers and judges undertake a more active role each day in the social modeling, defend-

ing diffuse rights, enforcing rules that were apparently nothing but programmatic, frequently deciding, if not against, at least beyond the legal provision.

It is also interesting to observe that the joint work of economists and lawyers in CEPED may have influenced even the study of economics. The point is raised by Augusto Jefferson Lemos, a renowned economist that cooperated with the initial team. In his interview, he states that the integration between CEPED and the Graduate Course in Economics of the Fundação Getulio Vargas was so significant that the corporate financial course ended up by standing out among other similar courses, and the reason was that the *corporate financial course had a somewhat legal bias*.

Augusto Jefferson Lemos comments:⁸⁹

At that time, I think it was a real novelty; it was an actual divergence from the educational trend of the day. And nowadays, it is common place and trivial. From then on, and for the rest of my life, I have met lawyers educated under those same lines that had never studied in CEPED. I frequently asked myself why I found them so “cepedians” and, in truth, they had never been CEPED students, so that the feeling I have nowadays is that, happily, this has spread out as a legal culture trend also in our country.

Of course most of those changes resulted from natural evolution. Many of them, if not all, might have happened anyway, even if CEPED had not existed. But CEPED existed and, therefore, influenced the process inevitably.

After all, objectively, CEPED's six courses graduated around 220 lawyers. Out of these, more than 10 plus one young CEPED professor were granted scholarships abroad. A substantial part of former students (more than half among those interviewed) had some kind of experience as professor. Certainly their classes were influenced by the CEPED experience.

This idea appears in the interview of former student Paulo Lins e Silva,⁹⁰ a leading family court lawyer in Brazil, who answers to the question whether the CEPED experience influenced somehow the legal education in Brazil:

I believe it did, because those that absorbed its teachings tried to spread them out through their academic and professional activities.

Another former student and scholarship student, also an outstanding lawyer Gustavo Miguez de Mello⁹¹, says:

I taught at CEPED when I returned from Harvard and, for some years, I taught tax law and financial law in the Federal University of Rio de Janeiro using CEPED methodology. I believe I taught about 20 courses using this method. I tried to help young law students and lawyers to increase their

89 Interview granted to the Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on 01.12.2010, transcribed on 05.20.2010 and available for consultation at CPDOC.

90 Statement delivered to the Fundação Getulio Vargas by email, available at FGV Direito Rio for consultation.

91 Statement delivered to the Fundação Getulio Vargas by email, available at FGV Direito Rio for consultation.

skills to analyze legal facts, and how to face such facts properly, whenever the case, using CEPED's experiences.

Another former student already mentioned here, Vivaldo Barbosa,⁹² who followed a political career decidedly leftist, also witness, in his interview, an example of such influence in another university:

In UNIRIO, I am the cepedian, the only one; but, in the end, the debate about legal education subjects, the Law and all, is very much a reflex of CEPED that we take to the debate there.

The PUC experience affected significantly several classes of students. Likewise IEDE; the course of the Ministry of Mines and Energy and the CVM course, each graduated a class educated under CEPED ideas. As long as the course was in place, its members delivered lectures nationwide. Professors from other states came to Rio de Janeiro to visit the CEPED course.

All this must have had some influence in the transformation process. Dialogic methodology, the Law as an answer to social problems studied together with other social disciplines, knowledge non-dogmatically imparted, the perception of the lawyer as an actor with active role in social changes, these and many other ideas were raised and discussed in CEPED, and transmitted to a new generation. Without a doubt, they have spread out through the legal environment. Despite the novelties that we observe today not being directly originated from CEPED, nonetheless some traces of its existence may be always found.

Alfredo Lamy Filho,⁹³ analyzing the experience when it was still a novelty, states that

...it was exceptionally, and even unpredictably, fruitful. The fruits it produced – so many and so good – can only be explained by the aridity of the land where the good seed was planted: there is no doubt that now is the time to reformulate our legal education. (Op. cit. p. 35)

Marcílio Marques Moreira, in his interview for the research project, accurately summarizes it:

Maybe (CEPED) was not able to achieve critical mass, but it achieved a mass that, despite not critical, was creative and created a whole new mentality that is there today.

Finally, we have to recognize that many ideas originally launched in Brazil by CEPED are being adopted, obviously reviewed because of the time that has gone by, in two law schools of Fundação Getúlio Vargas. The Law

92 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 11.12.2009, transcribed on 08.26.2010 and available for consultation at CPDOC.

93 Interview granted to the Getúlio Vargas Foundation in the city of Rio de Janeiro on 09.29.2009, transcribed on 07.08.2010 and available for consultation at CPDOC.

School of Rio de Janeiro has been, since its foundation, directed by Joaquim Falcão and the author of this article is a member of its faculty, participating and conducting new educational experiences. The Law School of São Paulo was founded and directed, for five years, by Ary Oswaldo Mattos Filho, a colleague of Joaquim Falcão and the present author in Harvard University in the period 67 – 68. He says, about the idea launched in the early years of the CEPED experience, about the foundation of a replica of the project in São Paulo that did not advance at the time:

The joint project, for reasons not worth commenting here, didn't go forward, but the episode embedded in us the dream of creating a law school with a distinguished educational project, innovative, and that analyzed the Law vis-à-vis the actual Brazilian reality. The dream hibernated for over 20 years, but was never forgotten.⁹⁴

XVII – CONCLUSION

The author of the present article concludes recording his own opinion, possibly suspect in light of his bonds with the project since its very beginning, but nonetheless sincere and well supported by the objective and respectable opinions quoted above, he believes.

CEPED did not conduct any research or publish any books. CEPED did not even spend the whole grant it received. CEPED was not a *Trojan Horse* that would infiltrate in traditional law schools, was not able to make a radical transformation of one of the oldest, largest and most prestigious and conservative educational institutions in Brazil. It may be affirmed that CEPED did not fulfill most of the dreams expressed upon its creation. Unfortunately, Brazilian legal education, at present, is still very similar to what it was in 1966.

But the 220 students that went through CEPED, many of which became professors, the scholarship students that CEPED sent abroad, the movements directly or indirectly influenced by CEPED, the debates about the experience in other schools, and whatever else was developed by CEPED, certainly contributed to propitiate several relevant improvements that are perceived today in the best law schools nationwide.

And they have undoubtedly contributed developing a legal attitude distant from the formal bachelorism that predominated in 1966. The lawyers, the Judiciary, Public Prosecutors are today immensely different from the formal enforcement agents, the tortured researchers of lexical and semantic

94 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, 2010. p. 38.

meanings that were the majority when CEPED was created.

In brief, I think that CEPED was exactly what is described in the Editor's Note of the Fundação Getulio Vargas journal quoted in the first lines of this paper:⁹⁵

A fundamental landmark in the modernization of legal education in Brazil, a radical transformation of one of the oldest, largest and most prestigious and conservative educational institutions in Brazil.

95 ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas, 2010.

EXHIBIT I

LIST OF TEXTS AND BOOKS

AVAILABLE FOR CONSULTATION

ANGARITA, ANTÔNIO (coord.). *Construção de um sonho Direito GV*. São Paulo: Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas, 2010.

BELL, Peter D. *The Ford Foundation as a Transnational Actor*. In **International Organization**, v. 25, n. 3, *Transnational Relations and World Politics* (Summer, 1971) (p. 465-478). Cambridge, MA (EUA): MIT Press Journals, 1971.

CATALANO, Pierangelo et al. *Seminário internacional sobre ensino jurídico*. Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro: Editora Consulex, 1996.

DEZALAY, Ives; GARTH, Bryan. **The internationalization of palace wars**: Lawyers, economists and the context to transform Latin American States. London: The University of Chicago Press, 2002.

DIREITO, Carlos Alberto Menezes. *A reforma do ensino jurídico*. Revista da Ordem dos Advogados do Brasil: Seção do Estado da Guanabara, v. 1, n. 2, págs. 283-293, set./dez. 1974. Disponível em: <<http://bdjur.stj.gov.br/dspace/handle/2011/9137>>. Acesso em: 20 out. 2011.

FALCÃO Neto, Joaquim de Arruda. *Os cursos jurídicos e a formação do estado nacional*. in *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras: ensaios sobre a criação dos cursos jurídicos* (coord. AURÉLIO WANDER BASTOS). Brasília: Câmara dos Deputados, 1978, págs. 65/95.

FALCÃO Neto, Joaquim de Arruda; MIRALLES, Maria Teresa. *Atitudes dos professores e alunos das faculdades de direito do Rio de Janeiro e São Paulo capital face ao ensino jurídico e sua reforma*. Rio de Janeiro: PUC, 1974.

GARDNER, James A. *Legal imperialism: American lawyers and foreign aid in Latin America*. Madison, Wis (EUA): University of Wisconsin Press, 1980.

KENNEDY, Duncan. *Legal education and the reproduction of hierarchy*. Cambridge, MA (EUA): AFAR, 1983.

LACERDA, Gabriel. *Problemas de metodologia do ensino jurídico: uma experiência pessoal*. Texto apresentado no I Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito. Juiz de Fora (MG), 1971.

LACERDA, Gabriel. *Ensinar ou educar: notas sobre uma experiência*. I Jornada Latino-Amer-

icana de Metodologia do Ensino Jurídico e II Encontro Brasileiro de Faculdades de Direito. Bagé (RS): Faculdade de Direito de Bagé, 1972.

LAMY Filho, Alfredo. *A crise do ensino jurídico e a experiência do CEPED*. Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, págs. 151-164, 1972.

LAMY Filho, Alfredo. *A reforma da Lei de Sociedades Anônimas*. Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro, n. 7, ano XI. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1972.

MOREIRA, Marcílio Marques. *Prefácio*. In TRUBEK, David et al. *Mercado de capitais e os incentivos fiscais*. Rio de Janeiro: TN-APEC, 1971.

PESSOA, Álvaro. *Prefácio*. In *Curso de Direito Municipal*. Rio de Janeiro (estado). Departamento de Assistência Jurídica e Consultiva dos Municípios. Niterói, Imprensa Oficial, 1976.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. *Cadernos da PUC RJ*. Série Ciências Jurídicas, n. 3, caderno n. 17. Rio de Janeiro: PUC RJ, 1974.

SEABRA FAGUNDES, M. *A legalidade democrática*. Rio de Janeiro: Mousinho, 1970.

STEINER, Henry. *Legal education and socioeconomic change: Brazilian perspective*. The American Journal of Comparative Law. V. IXI. N. 1. Ann Arbor, MI (EUA): The University of Michigan Law School, 1971.

TÁCITO, Caio. *O desafio do ensino do direito*. Carta Mensal da Confederação Nacional do Comércio. n. 193. Rio de Janeiro: CNC, abril, 1971. págs. 59-66.

TRUBEK, David M.; GALANTER, Marc. *Scholars in self-estrangement: some reflections on the crisis in law and development studies in the United States*. Wisconsin Law Review, n. 1062, 1974.

UNGER, Roberto Mangabeira. *Uma nova faculdade de direito no Brasil*. In *Cadernos da FGV Direito Rio*. v. 1. Rio de Janeiro: Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getulio Vargas, 2005, nov. págs. 16-38.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA GUANABARA. *Resolução nº 284*. Institui um Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito (CEPED) vinculado à respectiva unidade. Rio de Janeiro: 15 de abril de 1966.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Reitoria. Ato Executivo de Decisão Administrativa nº. 009*. Aprova o Regimento Interno do Centro de Estudos e Pesquisas no

Ensino do Direito (CEPED) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2 de abril de 2001.

VENÂNCIO Filho, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

WALD, Arnaldo. Reformulação da Aliança para o Progresso. *Correio da Manhã*, 8 dez. 1963.

EXHIBIT II

RESOLUTION N°. 284

Institutes a Center for Studies and Research on Legal Education (CEPED) bounded to the respective unit.

Let everyone know that, grounded on article 9(III) of the Bylaws, the University Board has approved and I promulgate the following:

Article 1. It is hereby instituted in the Law School the Center for Studies and Research on Legal Education (CEPED), directed by a Chair designated by the Department Board, with a term of office of five years, with the purpose of improving legal education and developing legal research and specialized studies,

Article 2. Within its purposes and with due observance of the university rules, whenever deemed fit, CEPED shall exercise activities with the following goals:

- a) Promote the improvement of legal education through studies and researches about educational and teaching methods;
- b) Organize special graduate courses about current legal themes specifically aimed to specialized and systematic technical education, applying propedeutic knowledge of related sciences (economics, political sciences, etc.)
- c) Enter into partnerships with national or foreign entities for the procurement of funds or provision of services;
- d) Use, in its own services and other university activities, the cooperation of national or foreign professors and technicians that shall participate in researches, courses, symposiums and other compatible educational and cultural activities;
- e) Hire, with its own funds, personnel other than the university personnel, and directly answer for their respective employment and or services;
- f) Promote student exchanges with other national or foreign universities or schools, and select professors and bachelors or doctors of

law for scholarships abroad that shall be later employed in its own services or other university activities;

- g) Promote the preparation of basic educational material for special courses, issuance of studies and researches and translation of foreign work;
- h) Enter into agreements to make legal researches and studies of interest to private and public organizations;
- i) Exercise overall activities compatible with its purposes.

Article 3. Despite supported by the Law School of U.E.G., CEPED may be located, however, in facilities procured under lease agreement or loan for use.

Article 4. The books about legal and social sciences purchased by CEPED under any title whatsoever shall be incorporated to the Central Library – Law School Section, but CEPED shall be entitled to use the entire collection of such library.

Article 5. Within the scope of its activities and upon prior notice to U.E.G. by the Director of the Law School, the Director of CEPED is hereby authorized to enter into partnerships with entities that propose to fund or cooperate with the performance of its services.

Article 6. The following shall be CEPED's revenues:

- a) Contributions or grants resulting from partnerships as per Article 5;
- b) Revenues from its own services;
- c) Donations, subventions, contributions, or public or private grants it receives.

Article 7. CEPED shall have administrative and technical autonomy within the scope of its activities, upon the observance of the pertinent university rules.

Article 8. In addition to subjects under its original jurisdiction, CEPED may act, as set forth by the Department Board or University Board, as the case may be, as a body of legal education improvement and research.

Article 9. The present Resolution shall be effective as of the date of its issuance.

U.E.G. April 15, 1966.

Haroldo Lisboa da Cunha, Dean.

EXHIBIT III

LIST OF PERSONALLY INTERVIEWED PROFESSORS, CONSULTANTS AND TECHNICIANS

Alfredo Lamy Filho	authorized
Arnoldo Wald	authorized
Augusto Jefferson Lemos	authorized
Carlos Augusto da Silveira Lobo	authorized
Carlos Guerra	Neither reviewed nor authorized
Carlos Leoni	authorized
Francisco Dornelles	authorized
Gabriel Lacerda	authorized
David Trubek	authorized
Henry Steiner	authorized
James Gardner	authorized
Keith Rosenn	authorized
Jack Heller	authorized
Joaquim Falcão	authorized
Jorge Hilário Gouvêa Vieira	authorized
Luiz Fernando da Silva Pinto	authorized
Marcílio Marques Moreira	authorized
Peter Bell	authorized
Peter Hornbostel	Was not able to review the interview, but sent a summary text
Vivaldo Barbosa	authorized
Steve Quarles	authorized

EXHIBIT IV
LIST OF FORMER STUDENTS
WHICH NAMES WERE IDENTIFIED

	Student	Status
1	Abdo Jorge Couri Raad	found but didn't answer
2	Abilio Féres Sobrinho	identified and deceased
3	Afrânio Acioli de Oliveira	answered and authorized
4	Aloysio Augusto da Costa	found but didn't answer
5	Álvaro Almério Pessoa Santos	answered and authorized
6	Ana Christina da Silva Nogueira	identified but not found
7	Ana Clara Caffé Rebouças	identified and deceased
8	Ângela Maria Seixas Britto Cunha	identified but not found
9	Antonio Carlos Barretto de Vasconcelos	found but didn't answer
10	Antonio Carlos Flores de Moraes	found but didn't answer
11	Antônio Carlos Rodrigues de Pinho	identified and deceased
12	Antônio Francisco da Silva Tavares	found but didn't answer
13	Antônio Inagê de Assis Oliveira	identified but not found
14	Antonio José Ferreira	identified but not found
15	Arion Sayão Romita	answered and authorized
16	Aurélio Pitanga Seixas Filho	found but didn't answer
17	Bruno Luiz R. da Silveiro	identified and deceased
18	Carlos Alberto Alvahydo de Ulhoa Canto	answered and authorized
20	Carlos Eduardo Acatauassu Chermont	identified but not found
21	Carlos Eduardo Silva Pinto	found but didn't answer
22	Carlos Eduardo Vieira de Carvalho	identified and deceased
23	Carlos Gomes Monteiro	found but didn't answer
24	Carlos Humberto Castello Branco Diniz	found but didn't answer
25	Carlos Saraiva	found but didn't answer
26	Celso Ferreira	answered and authorized
27	Danilo Fabiano da Costa	identified and deceased
28	Dourimar Nunes de Moura	found but didn't answer
29	Dora Martins Carvalho	answered and authorized
30	Douglas de Goiás Prudente Lima	identified but not found
31	Edmilson Jorge de Oliveira	identified and deceased
32	Edson Botelho Prata	answered and authorized
33	Eduardo de Alencar Studart	identified and deceased
34	Eduardo de Moura Abelheira	found but didn't answer
35	Eduardo Seabra Fagundes	answered and authorized

36	Evaldo Pereira Ramos	identified and deceased
37	Evandro Ferreira de Viana Bandeira	answered and authorized
38	Everardo Luiz Moreira Lima	found but didn't answer
39	Fernando Alberto Leite Stodieck	identified but not found
40	Fernando C. Wanderley	identified but not found
41	Fernando Luiz Villar Cabral Silva	found but didn't answer
42	Fernando Sá	identified but not found
43	Fernando Viegas Rangel	identified but not found
44	Flora Paiva Meira Lustosa	answered and authorized
45	Francisco César Azevedo Lemos	identified but not found
46	Francisco Eduardo Kastrup	identified and deceased
47	Francisco José C. de Rezende	identified but not found
48	Francisco Monteiro de Almeida Neto	identified and deceased
49	Geraldo Deusará	identified but not found
50	Guilbert Vieira Peixoto	found but didn't answer
51	Gilberto de Castro Garcia Redondo	found but didn't answer
52	Gilberto Duarte Prado	answered and authorized
53	Gilberto Leonel de Almeida Velloso	identified but not found
54	Gilberto Marchese Adures	found but didn't answer
55	Gustavo Alberto Villela Filho	found but didn't answer
56	Gustavo Kuhl Leite	answered and authorized
57	Gustavo Miguez de Mello	answered and authorized
58	Gustavo Rodolfo Urbano da Silva	identified but not found
59	Oyama Cesar Ituassu Filho	identified but not found
60	Otávia Freire Botelho	identified but not found
61	Hélio de Figueiredo Caldas	identified but not found
62	Henrique Gomm Neto	answered and authorized
63	Hildebrando Lucena Pessoa	found but didn't answer
64	Homero das Neves Freitas	identified and deceased
65	Hugo Ibéas	answered but didn't authorize
66	Humberto Manes	answered but didn't authorize
67	Iberê Paiva F. de Souza	identified but not found
68	James Frederico M. Jordão Clark	answered and authorized
69	João Baptista Ferraz de Souza	found but didn't answer
70	João Caio Goulart Penteadó	identified and deceased
71	João Dodsworth Cordeiro Guerra	answered and authorized
72	João Luiz Coelho da Rocha	answered but didn't authorize
73	João Manoel de Almeida Velloso	identified but not found
74	Joaquim Rodrigues Loureiro	identified but not found

75	Jorge Hilário Gouveia Vieira	answered and authorized
76	Jorge Rodrigues Velloso	identified but not found
77	Jory França	found but didn't answer
78	José Américo Vieira Spínola	answered but didn't authorize
79	José Cândido Rodrigues Bueno	identified but not found
80	José Carlos de Matos Peixoto Neto	identified and deceased
81	José Carlos do Amaral Gallotti Kehrig	identified but not found
82	José Carlos Osório	identified but not found
83	José Carlos Magioli Arraes	found but didn't answer
84	José Carlos Ribeiro Filho	found but didn't answer
85	José Francisco de Araújo Lima Neto	answered and authorized
86	José Roberto Carvalho de Mendonça	identified and deceased
87	Junio Malta Torres	found but didn't answer
88	Leo Castro Neves	identified and deceased
89	Letácio de Medeiros Jansen Ferreira Júnior	answered and authorized
90	Lionett Macedo da Silva	identified but not found
91	Lourival Souza Paes	answered and authorized
92	Lúcia Lea	answered but didn't authorize
93	Luiz Antonio de Godoy Alves	found but didn't answer
94	Luiz Eduardo da Gama e Silva	answered but didn't authorize
95	Luiz Eduardo Martins Ferreira	answered and authorized
96	Luiz Felipe S. S. Lopes de Souza	found but didn't answer
97	Luiz Felipe dos Santos Martins	identified but not found
98	Luiz Fernando Ramos Alonso	identified and deceased
99	Luiz Fernando Studart Ramos de Queiroz	answered and authorized
100	Luiz Fernando Teixeira Pinto	found but didn't answer
101	Luiz Oscar Lopes	answered and authorized
102	Luiz Severo da Costa Neto	found but didn't answer
103	Luziano Prudente de Oliveira	identified but not found
104	Manoel Geraldo de Andrade	found but didn't answer
105	Marcello Ramos Maia	found but didn't answer
106	Marcelo Cerqueira	identified but not found
107	Marcos Arruda Raposo	answered and authorized
108	Maria Regina Bittencourt Sampaio	identified and deceased
109	Marina Baros	identified but not found
110	Mario Claudio Carneiro Vargas	found but didn't answer
111	Mauricio Passos Guimarães	identified and deceased
112	Melhim Namem Chalhub	found but didn't answer
113	Neje Hamaty	found but didn't answer

114	Nelson Lara dos Reis	answered and authorized
115	Nice Ypiranga Benevides de Araújo	identified but not found
116	Norma Jonssen Parente	answered and authorized
117	Octávio Blatter Pinho	answered and authorized
118	Odete Knaack de Souza	found but didn't answer
119	Odilon Niskier	identified but not found
120	Paulo Albuquerque	identified but not found
121	Paulo Cesar Corrêa Meyer	identified and deceased
122	Paulo Fabião	found but didn't answer
123	Paulo Malta Lins e Silva	answered and authorized
124	Paulo Pinho	identified but not found
125	Paulo Roberto Almeida Silva	identified but not found
126	Paulo Sá	identified and deceased
127	Paulo Vieira Neto	identified and deceased
128	Pedro Artur da Fonseca Lobo	identified and deceased
129	Pedro Paulo Carvalho do Amaral	identified but not found
130	Renato Innecco Longo	answered and authorized
131	Ricardo Richeletti	identified and deceased
132	Roberto de Albuquerque	identified but not found
133	Roberto Freire de Carvalho	identified but not found
134	Roberto Luiz Portella	found but didn't answer
135	Rodrigo Cabral de Melo	found but didn't answer
136	Rúbia Maria Santana Thevènard	answered and authorized
137	Sabino Lamego de Camargo	found but didn't answer
138	Salvador Cícero	answered and authorized
139	Sebastião Alves de Messias	identified but not found
140	Sebastião Marcos Vital	identified but not found
141	Sérgio Museracchi	identified and deceased
142	Raimundo Nonato Botelho de Noronha	identified but not found
143	Regina Lúcia de Bittencourt Sampaio	identified and deceased
144	Roberto Sfoggia	identified and deceased
145	Rubens Paulo Torres	answered and authorized
146	Ruy Carlos Seabra Monteiro Salles	answered and authorized
147	Samuel Peixoto Pires	identified and deceased
148	Sérgio Antônio de O. Azambuja	found but didn't answer
149	Sérgio Majela	answered and authorized
150	Sergio de Lima Coutinho	found but didn't answer
151	Sérgio Tostes	found but didn't answer
152	Silvio Bulhões	identified and deceased

153	Sonia Maria Machado Marques Simões	identified but not found
154	Sônia Maria de Oliveira Paredes	answered but didn't authorize
155	Susana de Marchi	identified and deceased
156	Sylvio de Bulhões	identified and deceased
157	Taciana Ricarda Lopes de Almeida Garcia	found but didn't answer
158	Túlio do Egito Coelho	found but didn't answer
159	Ulisses Breder Ambrosio	answered and authorized
160	Vicente de Paulo Campos Mendonça	answered and authorized
161	Virgílio Antônio Carelli	identified but not found
162	Virgílio Cezar de Moraes Borba	found but didn't answer
163	Vitor Junqueira Alves	found but didn't answer
164	Vitor Otávio Pinheiro de Lima	identified but not found
165	Vitor Rogério da Costa	found but didn't answer
166	Vivaldo Barbosa	answered and authorized
167	Walter Figueiredo Silva	answered and authorized
168	Walmyr Mattos	identified but not found
169	Zélia Maria de Oliveira Porto	found but didn't answer

Students that were found, answered and authorized	37
Students that were found, answered and did not authorized	8
Students that were found but did not answer	48
Students identified and deceased	31
Students identified but not found	45
Total	169

TO SUMMARIZE

I have just finished writing a long article, reporting the research that I conducted at Getúlio Vargas Foundation about the history of CEPED. In the first line of such article, I described it simply for what it is – a critical report of the research work. The text is organized around a question: CEPED did or did not accomplish the purposes for which it was created? This question was essentially used as a marking, the rails along which the work ran.

As I wrote the text, I tried to take an attitude as neutral as possible. As soon as I raised the question, I indicated that it admitted two answers, a positive and a negative – both right. In the course of the work, I researched articles, made interviews, quoted frankly and without subterfuges, all the opinions that I found, specially the critical ones.

I must confess that it neither is nor was an easy job to be neutral about CEPED. I took part in the experience since the beginning, with the enthusiasm of a young man, then twenty and some years old. I also confess, without shame, that I keep the same enthusiasm today, more than 40 years thereafter. Nonetheless, I tried, and tried honestly. Within the purpose set for the article – to be fundamentally a report, a true sample of the research - the effort to be neutral was a must.

I only could not avoid to express in the conclusion a short opinion, borrowing the words of an anonymous editor's note of the internal magazine of Getúlio Vargas Foundation, to say that CEPED was a *fundamental landmark in the modernization of the teaching of Law in Brazil, a radical change of one of the oldest, biggest, most prestigious and most conservative educational institutions in Brazil.*

After more than sixty pages of self control, seeking texts, trying objectivity, I felt a strong impulse of liberating myself and to express, without attempting to take a scientific posture, my **feelings**. This is what I will do in this short text – give about CEPED my own ultra-personal vision, an emotional and sincere deposition, which, for this very same reason, may be perhaps academically irrelevant; not a considerate opinion to be taken into account but rather one more deposition for further researchers.

I said that I took part in CEPED with the enthusiasm of a young man. To be precise, when I started to discuss CEPED I was 26 years old. The larger part of the original team was also young, less than 30: Carlos Leoni, Augusto Jefferson Lemos, Luiz Fernando Pinto, Keith Rosenn. Even the creator of the idea – David Trubek and the leader of the economic team, Mário Henrique Simonsen completed 30 years around that time, Alberto Venâncio Filho a little later. Those a little older, Silveira Lobo and Henry Steiner were

more than 30 but had not yet reached 40. From the two senior-most members of the project – Alfredo Lamy Filho, with more than 50 years old, was by temperament and way of being, an eternal enthusiast. Enthusiasm still shines strongly in Lamy's eyes, today, at 92, when he talks about CEPED. Another one of the senior members, Caio Tácito, may be did not share the excitement that contaminated the team. But this did not mean that he did not have, about what his fellow workers were doing, belief, trust and moderation. Caio lent his extreme respectability to give the movement support and prestige.

Enthusiasm was thus the first motor of the group. As it happens when there is authentic enthusiasm, it would be difficult to identify an articulate theoretical body, a established doctrine, a governing statute.

People wanted to reform legal education. But, how to reform and for what? The Brazilian team took as a model the article written by San Tiago Dantas in 1955: Trubek perceived the project as a part of his digressions about law and development.

If I could, in retrospect, identify in one sentence what bound the group together, I would say that all of us felt aversion – as the cruzaders felt aversion that Jerusalém was taken by the infidels - for the way in which Law, that we all loved, was taught in the Brazilian schools: without care, without debate, without purpose, in a formal and pedantic way, with many words and little understanding. We wanted to understand Law, not simply to repeat and to interpret norms.

Law, as we perceived it, was something alive, dynamic, which renewed itself every day, which was born from society as a response to the needs of society itself. And what we saw was law being taught as something which existed for itself, with an intrinsic force, almost as the commandments that Moses delivered to the Jewish people, proclaiming that they came directly from God Almighty.

This was what we wanted to pass on. Sure enough, with what we taught, the way taught, we prepared lawyers to better understand Law, to be better lawyers. After the course, each of those more prepared professionals, would follow his or her own path. Many used the capabilities they acquired to enter body and soul into the system, to become outstanding professionals and to earn money working for private or public companies. Others, ten percent at least, kept the flame alive, and went on to teach. There were those who preferred to join the Judiciary. At least two alumni followed a career in politics.

The same enthusiasm with which CEPED was created, was later transmitted to the projects which arose therefrom, with more relevance and in-

tensity to the PUC Project. Joaquim Falcão, who had been granted a scholarship by CEPED and who was part of the second generation of the team, when he was appointed to be the Director of the Department of Law of PUC, transplanted the movement thereto, taking with him a significant group of alumni – Eduardo Seabra Fagundes, Jorge Hilário Gouvêa Vieira, Bruno Silveira, Roberto Portella, Paulo Sá, Álvaro Pessoa, who joined Alfredo Lamy Filho, who had been for some time a professor at PUC, and myself who had there studied and started my career as a teacher.

The original enthusiasm, that was already showing signs of cooling down, was revived with intensity. From PUC, a vibrant team disseminated its vision of law to several other schools. At PUC, Joaquim Falcão tried carefully to build a theoretical and academic framework that could support the movement from a doctrinal standpoint.

CEPED's course ended when its financial support ended. As said in the article, the legal entity CEPED still exists today one as a formal independent structure within UERJ, respectable and established, but not a true movement. PUC continues in business and to enjoy a good reputation, but the young team who had built there a truly revolutionary movement was ousted from command.

At a given point in time the left showed antipathy to CEPED. It was even said that the course prepared elites to better serve the dictatorship. As it often happens, after the facts and movements occur, theories appear, trying to fit what has already happened into a general theoretical pre-established body;

The theories, as any other theory, could be discussed; other theories could be built. Many words were said; many others will be.

But, to summarize, I think that CEPED, in its essence, may be described with a single word – it was a **movement**. And, as any other movement, in accordance with the physics law of inertia, if it is not detained, will continue forever. Many forces, in different eras, opposed the movement started with CEPED. They never, however, reached the point of stopping it completely. The speed was sometimes reduced, the intensity was decreased. But the movement has never ceased and continues until today. Other movements, in the same direction, came to join it. The original enthusiasm that started it may be found in several schools, some of the basic ideas that united all the members of the original team, today are the predominant ideas.

Yes, CEPED was a landmark. The landmark of the beginning of a movement, that had much influence, and which will continue to influence for a long time, if not indefinitely, the way law is taught in Brazil.

THE CRISIS OF LEGAL EDUCATION AND THE EXPERIENCE OF CEPED

ALFREDO LAMY FILHO



CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRÉSA
1967
Problema da Grande Emprésa
Unidade : 4.1.4 - Legislação anti-truste

S U M Á R I O

	página
I. Nota Introdutória	1
II. Aspectos Econômicos :	
II.1 - Nota Explicativa	8
II.2 - Trecho de San Tiago Dantas	16
II.3 - Trecho de Alexandre Kafka	18
III. Relações entre Direito e Economia :	
III.1- Trecho de Mark Nassef	22
III.2- Trecho do Relatório da Comissão Especial da Procuradoria Geral dos Estados Unidos	26
III.3- Trecho de Irston Barnes	28
III.4- Trecho de Jacques Houssiaux	29
IV. Análise das Estruturas Econômicas Nacionais :	
IV.1 - Trecho de Adolph Berle	32
IV.2 - Trecho de Tullio	32

QUADRO III
CRONOGRAMA DE APLICAÇÃO DE RECURSOS PARA AS INVERSOES

Em 1 000 U\$

	ANO I		ANO II		ANO III	
	1ºSem	2ºSem	3ºSem	4ºSem	5ºSem	6ºSem
Despesas Fixas						
1ª etapa	2.200	2.500	2.000	1.300	3.850	
2ª etapa				1.000		
3ª etapa						
Total em Capital	2.200	2.500	2.000	2.300	3.850	
Despesas Correntes						
Total Anuais	4.700		4.300			

The disappointment of youngsters, which so dramatically marks these days, may be significantly attributed to Universities and, within their boundaries, Law Schools. This is no surprise to those who are familiarized with students' disapproval of the education offered to them, which has even made it to newspaper articles about the flustered and painful efforts of student activism, in addition to the efforts of professors at colleges.

As a matter of fact, students have long been acting, unsatisfied with what the University offers them, either for the professional qualification to perform their activities in the society they want to live, or for the capacity to understand the phenomena happening within the aforementioned society.

Needless to say, many causes worsen this disappointment and determine the way it is expressed. These determining factors are surely not disconnected as they include, *inter alia*: the social transformation process triggered by the technological revolution; the increase in the number of students, in spite of educational effectiveness and the worsening of the practice; the drastic increase of the processes leading the world to be a huge speaker that resonate with equal intensity the echoes of the feelings and expressions from all over; the type of education administered to today's youngsters; the predominant models and standards in a society which would have brought about the one-dimensional man.

Whether all of this is true, and may explain the disappointment of youngsters, other causes, yet more specific, contribute to worsen the problem in the field of Law. To this respect, attention must be given to the fact that the legal education crisis preceded other crisis: for decades, students have complained about the "theoretical" approach of the education provided, which does enable them perform professionally either on the traditional practice of the law, on the forms of public administration and private company counseling or even on the cultural background at large. Moreover, much has been complained about the professors', frequently bereft of time to dedicate to education and students, lack of interest and even competence. As a result, undergraduates pursue, in law firms, a contact with the practice of law that may help them achieve a comprehensive understanding of the Law, and a

professional qualification which lacks at schools, a time spent that could be dedicated to study. Other students lose interest in the career, and search for different paths; and most of them passively accept the traditional curricula, watch the erudite classes to ensure attendance, or overwhelmed by some brilliant professors — resorting to, days before examinations, poorly written handouts and a few case books.

From the faculty's standpoint, the scenario is not any better: having to deal with unconcerned students, to rush through an extensive "minimum curriculum", it is known that the merit system is ineffective and that professors cannot rely on financial conditions or time to change the scenario where the outcomes of their efforts are insufficient.

Add to this some characteristics of the current legal education, such as: the multiplication of schools, and the consequent trouble hiring good professors, the night shift courses attended by students already tired from their daily working routines, and one may have a clear picture of the crisis where both students and professors join the chorus of complaints.

The first reflection on the subject is that this phenomenon is based on the long discussed "crisis of the Law." The share of the Law in contemporary languishing is undeniably significant. The "decline", or "death" of the Law, depicted so vehemently and melancholically by jurists such as RIPERT, CARNELUTTI, CAPOGRASSI, RAVA and many others, well portray the loss of the sacred cloak, which once involved the law, bringing uncertainty and insecurity to the previously serene world of the jurists. We are witnesses and accomplices of the unprecedented transformation happening on mankind's journey, where the pace of history is incredibly sped up, and where the Law, which should discipline this change, or regulate its consequences, lost touch with the times. Changes entail uneasiness, uncertainty, anxiety and, consequently, the Law, which aims to ensure security for human relations, loses its function to become the "dry chrysalis" referred to by RIPERT: - we are living in a tough phase of transition in which the timeworn and fossilized legislation, with the myriad of detailed and non-complied regulations, is still not the Law (SAVATIER).

This picture has deepened into the souls of jurists who, fond of the order as a principle and method — as they know that disorder is the opposite of order —, were naturally led to identify the Law with the existing legal structures, and threatening to clash, jurists foresee the decline or even death of the Law.

It is, therefore, understandable that professors and students have had their faith in the Law shaken, even because social leadership was trans-

ferred from jurists to economists, sociologists, administrators, with undeniable loss for the very process of development and transformation of economic, social and political institutions of the country, claiming the non-assignable creative and critical contribution of jurists to be put in order.

Now then, it is indispensable that Law schools and Universities at large open up to the society's transformation process try to understand such process and, furthermore, set themselves up to provide an effective collaboration.

It is also necessary to state the fact that Law schools make up social leadership (a worldwide phenomenon) given their responsibility in leading public and private enterprises. After completing the course, law students naturally tend to spread out in their professional practice, becoming administrators, diplomats, politicians, businessmen, besides legal professions *per se*. This college mission may not and must not be forgotten, as making up outstanding professionals is an important contribution to society.

The multiplication of aspects that the reform must cover points to its intricate nature. It must be made prudently, based on experiments and constantly subjected to review, in order to adjust it to requirements that only the practice will unveil. To this respect, we may point out that European and American universities have been criticizing the issue, unsatisfied with methods and curricula, so as to dispel any pretension of reaching a perfect solution. If this is true, some guidelines, however, may be established.

The first aspect to be considered is related to legal education, which claims for change. Whilst agreeing with EDMUNDO M. MORGAN ("Journal of Legal Education", n° 4-2 "The Case Method") — that each professor, in law schools and others, has his own methods, so intangible as his own temper, and that no method has yet been discovered to get students, over the few school years, acquainted with all knowledge necessary — we are convinced it is not possible to keep the classic lecture method, the so-called "erudite Portuguese class," its plenty of more or less scholarly quotations and the exegesis of the texts of the law, which are constantly changing, and that multiply in an increasing swift fashion. As stated by JEAN CARBONNIER, in his exquisite study included in the *Encyclopaedie Française* ("Les incertitudes du Droit"), changes happen so quickly that the laws have no more time to being incorporated in the individual's psychological background; indeed, they are so intricate, technical and unable to shape concrete images that they naturally escape non-specialists' memories, rebutting the assumption of universal knowledge of the laws. Given this scenario, much more important than forming experts at knowing the words of all codes (if this was achieved), students' reasoning should be built up, making it suitable for the legal treatment of social phenomena, establish-

ing principles through the analysis of current cases and students' active participation in legal learning, facilitating their familiarity with the 'legal way of thinking' concerning the constantly-changing social aspects.

This subject has been long the subject of debate among European Law scholars (which defend the classical method of conference classes), and the ones which maintain the so-called case method, common in American universities. The arguments which entail these positions are noteworthy, and characterize "two ways of thinking," that JAMES BRYAN CONANT, in a work with the same title, analyzed so well (translation to Portuguese by ANÍSIO TEIXEIRA, published by Companhia Editora Nacional, of the Universidade de São Paulo, 1968):

"today, a free society demands from its teachers, professors and professionals, two types of individuals: one who prefers the empirical inductive method of thinking, and the other who adopts the theoretical inductive method. Both manners of thinking entail their own setbacks: and both of the bring disadvantages" (page 33).

Now, in the field of Law, the empirical inductive method is aimed, citing LANGDELL (the Harvard Law School Dean, who introduced the "case method" in American universities) by means of the study of a series of samples (cases), to allow that the students discovered by themselves the principles which should govern the legal solutions, achieving the command on the aforementioned principles and underlying doctrines. This method is especially suitable for the American legal system based on the establishment of legal precedents, the "Precedents Doctrine" — CONANT, already referred to, goes beyond that, maintaining that the deductive method leads to the excessive worship of the law, as a source of the Law, "to a sort of authoritarian legalism, both in politics and in business in general," which would lead to the common sense distrust, and open the way for all forms of totalitarianisms. Well, we know that the discussion is not exhausted, and that such "unusual method for teaching the Legal Science," according to ORLANDO GOMES, has been subject to changes, and a significant line of thinking, even in the United States, maintains the need to set free from the education system the line persuaded to adopt a "brilliant neurotic" (expressions of JEROME FRANK, referred to in Columbia Law Review, "Modern Founds in Legal Education" 1964, n° 64). Actually, "literal case instruction is today a rarity", as the "case books", instead of centering on the cases, started to include an increasingly higher amount of explanatory notes, doctrines, issues, and other matters that education has been advising as the most suitable for learning.

However, we believe that, if there is no place for the adoption, in its origi-

nal purity, of the “case method” — which is not advocated — some principles in which it was inspired are not universally valid, and may and, in other cases, should be adapted to our pedagogical practice. AS far as we are concerned, the considerations made by SAN THIAGO DANTAS in his master class opening law courses in 1955 were fully plausible and contemporarily significant, when he advocated that:

“Traditional didactics is based on the assumption that if students know the rules and institutions they will manage to, by their own means, following natural logic, think in view of controversies which are posed to them in the future. The outcome of this false assumption is the void that the current legal education leaves in the young graduates’ minds, between the systematic studies at school and the solution or emergence of controversies, existing in the practice.”

“Nowadays, education is almost one hundred percent systematic and expository, which the English scholars referred to as “text system.” Cases are sporadic illustrations, synthetic presentations of decisions, which teachers barely have the chance to examine within judges’ logical reasoning. On the contrary, the new didactic would invert proportions. Studies would assume the predominant form of “case system,” which is not, as many believe, strictly dependent on the American “praxis” of legal precedents. Professors’ main purpose, to which they endeavor their best efforts, is not to deliver an elegant fifty-minute speech on a syllabus subject, but, rather, analyze the chosen controversy, for evidencing the questions it entails and its proper ordination for finding a satisfactory solution: the study of the reasoning in each one of its vicissitudes, the solution’s preparation, referring not only to positive sources, such as literatures and repertoires of decisions; and, lastly, the given solution’s critique, cross-referencing alternatives” (“A educação jurídica e a crise brasileira”, in “Revista Forense”, 1955, vol. 159, page 453).

The Legal methodology change presupposes several measures without which they become unfeasible. Thus, the courses have to be previously planned and the subject of each class should be chosen and conveyed to students (they stand as the “material” for the American practice), so that they may study it and reflect about it. The class follows the “Socratic method,” discussion, in which the professor reserves the function of instigator, guide and moderator of debates, delimiting the discussion to address the fundamental aspects of the issue. Whenever necessary, he makes supplementary clarifications, providing elements that the students need in order to settle doubts by themselves, advising on research to be made and guiding on how to measure the facts to relate legal aspects to them.

Another aspect of major importance, correlated to the issues stated above, refers to the need for legal education to dispel a false encyclopedism: - nowa-

days, it is impossible to convey everything about the fields of the Law to students. The study of Law is the task of a lifetime, and school education aims basically at preparing well the students for this long journey. The curriculum imposed by educational authorities should be effectively minimum allowing its organization to schools so as to convey fundamental aspects, without the intention to exhaust the subject. Besides, one of the conclusions approved by “Seminário de Ensino Jurídico” (Legal Education Lecture), held in Rio de Janeiro, in 1967:

“The professor should not, specifically, be concerned about exhausting syllabuses and aspire to convey all the subject, but, rather, facilitate the best learning of the central aspects of the subject taught, resorting to sine qua non cognizance of the doctrine principles and the enhancement of the student’s reasoning.”

Nonetheless, this reform has to cover the curriculum and hand-outs over the courses. It is indispensable that students’ formation is grounded on the real knowledge of the principles of Economics, Sociology and Politics. This fulfills a need already referred to by SAVATIER — approaching the Law as a Social Science for grounding purposes, or else related subjects, so that scholars is more conversant with institution changing process and may comprehend it. Without principles’ knowledge of Economics and Sociology par excellence, analyzing the legal rules and their ontology is difficult, in addition to the limits of its effectiveness, its changing and improvement process. Hence, it becomes necessary that universities have the due organization to give students access to these subjects’ basic knowledge, preferably in the very schools dedicated to their teaching. By the way, these rules begin to be incorporated, through the credit system, to the Brazilian academic life, and PUC Rio de Janeiro is adjusting, with a group in “Social Science Center” earmarked for the activities of Law, Sociology and Economics schools.

Yet regarding curriculum structure, reflecting, within the schools, the specialization needs, is sine qua non, as the graduate studies are rather important for social life. Along with basic education, administered in the first years, and common and mandatory subjects — such as the Civil, Public Constitutional and Procedural Law — the syllabus should be flexible, so as to enable deepening into the study on a field of expertise which students wished to dedicate to. After initial education, designed for students to be familiar with the legal reasoning, it may be supplemented with the education on how to perform and how to act. Aiming that purpose, the study of fields of expertise, such as the Public and Administrative Law, Criminal Law, Commercial Law, and Labor Law, should be distributed in a flexible manner, so as to provide the supplementary background necessary for the exercise

of the students chosen expertise. At this stage, they may be encouraged to attend the so-called “legal clinics,” places where the profession is exercised, and introduce them as apprentices, so that they may familiarize with the practice of their activities.

It should be noted that we neither intend to form more “specialized idiots,” nor counsels bereft of a global understanding of the legal science. We advocate that, by means of this overview through basic subjects, schools facilitate the access to the claims of professional life and fulfill the specialization which is each student’s calling.

Many other aspects — namely the need for conducting research, integrated study of related subjects, performance measurement system — should be referred, but the census performed seems to be sufficient to evidence that there is a long and hard path to be trodden so as to achieve the renewal of the legal education. This path – presupposing a university career with the deserved compensation for professors so that they can dedicate exclusively to education, the creation of an infrastructure at schools which fulfills the needs for a educational renewal and a full student’s mobilization over the school term – irrespective of how hard it is, should be treaded, as it is the answer to the question made to law scholars given the claims of a society undergoing a crisis and demanding, according to term used by SANTIAGO DANTAS, in the study above, “the rebirth of Law as the supreme social technique, to which the others should be subordinated.”

THE EXPERIENCE OF CEPED

CEPED was created by Resolution of the Guanabara State University Board, in 1966, having as purpose the improvement of professors and counsels upon application of new methods of legal education, research undertaking and specialized studies in the field of Law.

Strictly, it was a laboratory for experiments aimed at ascertaining the effectiveness of Law teaching techniques. Over the years of 1967, 1968, 1969 and 1970, with the cooperation of Fundação Getúlio Vargas and USAID, CEPED administered courses for company counsels, designed for the fore-named purpose.

CEPED’s implementing team has been headed, since its inception, by Professor Caio Tácito, from Guanabara State University. And it counted on the collaboration of Professors David Trubek, from Yale University and Henry Steiner, from Harvard University (visitor during the school year of 1968).

The reasons which led to the creation of CEPED, the experimental choice of courses the center has created, and the outcomes achieved so far — stand as a significant collection on the subject — are outlined below.

PURPOSES OF THE EXPERIENCE OF CEPED

To experiment a new method, with the utmost yield with the efforts undertaken, CEPED has created graduate courses for professors and company counsels. The students — to be chosen among bachelors and young professors, with a calling for their occupation — were offered an integrated study of Commercial Law (especially the legal subject of corporations and stock market), Public Law (public corporations and the State's activities in the economic realm), and Fiscal Law (especially income tax) of the internal company and accounting economy.

The students — chosen based on the resumes among the ones appointed by several companies and law firms — are invited to participate in the methodological experience underway, upon previous study of the subjects and active participation in the classroom debates. The course's choice seemed to CEPED's Board, specially fitting, taking into account that:

a) – the legislation which disciplines economic institutions was being reviewed in Brazil: on the other hand, the new laws, prepared in a cursory and nonsystematic fashion, claimed for an understanding effort, specially fitting for the use of new methods.

b) – the study to be performed, related to this legislation, would be of great and immediate use for the country, given the fact that it could contribute (and it has actually contributed) to its improvement, to the extent that students were also engendered responsibility for normative corpus preparation as well as its application especially to attorneys of the Central Bank of Brazil, which disciplines the financial market, the great corporations and the companies which start to use the innovations introduced by the laws of the country, offices which guide the companies.

c) – the integrated study of several fields of Law, Economics and Accounting, facilitating the student's understanding related to the social function of the law, its purpose as a tool of social control, in a process of permanent improvement;

d) – adopting the company's issues as the course's core theme, special emphasis was given to this economic unit, and its legal regulation, as well as the related social responsibility in a given universe — public or private

corporation — as a suitable form of organized work, capable of fulfilling the the modern world's complexity and sophistication requirements;

e) last, but not least, with the students, counsels and/or professors actively engaged in the social transformation process, the center intended to develop their sense of responsibility and awareness of the their social function importance as players in the national legal institutions and economic development's renewal and improvement process.

In the course planning, CEPED's team observed stringently the following rules:

a) – students should have previous knowledge on the subject at issue in the class, and they were supposed to receive the discussion points and the classroom handouts;

b) – professors mandatorily prepare the each class's handouts of in advance, comprising:

1. – doctrinal summary of the subject to be discussed, with indication of the references for those who which to deepen their knowledge on the subject;

2. – transcript or indication of as many as possible appellate decisions, judgments, opinions and/or formulation of practical cases or problems related to current legal issues;

3. – final part with indication of the relevant points and points for discussion in class.

c) – classes should be mostly administered by means of dialogs, the professor being in charge of guiding, helping or correcting the students' reasoning, making it conversant with the "legal way of thinking" relating to taxable events;

d) – in addition to the classes, lectures are performed with professors of several subjects for joint discussion of common subjects;

e) – once the doctrinal part is ended, students may participate in the formulation of a great project in which different interests may be associated (usually Brazilian and foreign capitals, interests of technicians and investment companies, with financing of international, national, public and private entities). In this project's fulfillment — the second part of the course — the class is divided into groups charged with the task to sponsor several associated interests. The beginning of this exercise includes an economic feasibility study discussion, and the subsequent letter of intentions' discussion and, finally, the closing of the deal, including several alternatives' examination;

f) – finally, the course is ended with an examination — usually a company's balance sheet, previously distributed to the students' appreciation, and about which, Corporate, Fiscal and Administrative Law questions, in addition to Economics and Accounting ones.

BALANCE OF THE RESULTS

CEPED has performed, so far¹, four courses (over the school years of 1967, 1968, 1969 and 1970), training 150 counsels and/or professors. By means of the scholarships offered by USAID and FORD FOUNDATION in the years of 1967, 1968 and 1969, thirteen CEPED's students took graduate courses at Harvard, Yale, Michigan and Berkeley universities. These students were especially benefitted from guidance and assistance, in the United States, of Professors Steiner and Trubeck, in constant liaison with the group responsible for CEPED.

The courses performed were actually successful, and the repercussion thereof in the academic and business fields countrywide, and especially in Rio de Janeiro, was much beyond the expectations that one should have — as it was an experiment, without disclosure, deliberately avoided before the experience being performed was completed. On the subject, refer to:

a) – the method initially adopted and subsequently enhanced proved to be really suitable for educational purposes; soon as the stage of professors' adaptation ended, the course put out an outstanding yield, and to be the object of debate at universities, and some of them — such as PUC Rio de Janeiro adopted it;

b) – students, mostly counsels of major public and private companies, and young professors, learnt, for the performance of their assignments, a renewed vision about the social responsibilities pertaining to them in the process of transformation and country's legal institutions development ;

c) – a great number of students (twenty one) became professors at universities, disclosing and developing the ideas which learnt at CEPED, with which they cooperated as assistant professors;

d) – CEPED started to be requested to prepare works and/or administer development courses for both public and private administration in the country, in addition to receiving students' registration requests (most of them were university professors) from several States in Brazil;

e) – the former students of CEPED keep constant contact with the Center, participate in research and debates with the new students and professors, establishing a stimulating community of intellectuals interested in the reformulation of the study and legal education.

Aiming to stretch its experience to the entire Brazilian university world, CEPED, at the moment, earmarks its activities to:

a) – prepare text books, in accordance with the method adopted in the courses administered;

1 The reference should be added with the courses performed in 1971, and in the current school year.

b) – integrate its courses with the “graduate” system reformulated by the new Brazilian legislation on higher education, by means of a convention which aims to establish a partnership with Rio de Janeiro Catholic University (PUC-Rio);

c) – higher experience disclosure in the academic world, from several regions of the country.

This is the summary of CEPED’s experience — modest relating to the financial cost and the number of persons involved, but outstanding and incredibly fruitful. The fruits delivered — countless and very large — may only be explained by the eagerness of the land and the good seed which was sown: needless to say, it is time to reformulate the legal education.

Excerpt from:

LAMY FILHO, Alfredo. *A crise do ensino jurídico e a experiência do CEPED*. Revista do Instituto dos Advogados Brasileiros. Rio de Janeiro, v. 06, n. 18, p. 151-164, 1972.

CEPED

CARLOS AUGUSTO DA SILVEIRA LOBO

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
Curso de Advogados de Empresa
1967

Problemas da Grande Empresa
Unidade: 3.0 - Formulação Jurídica do Projeto
O memorando de Entendimento.

Em anexo, os alunos encontrarão
de entendimento". Trata-se de um doc
presas que se associarão para estudar
xando as linhas mestras pelas quais
suas relações no empreendimento que

Nesse documento se pretende ex
discussões que tivemos na aula de
ou por outra, das primeiras negoc
ticipantes do programa de aprovel
escala das jazidas de viridita.

Pede-se aos alunos que exam
esbôço em anexo. Cobre êlo efe
na altura de sua elaboração, pe
dos? Estão êstos pontos adequ

Assinale-se, como ponto
se memorando deve fixar os as
to entre as partes, que a se
nos estatutos da sociedade p
alunos deverão, em consequê
possível instrumentalização
são em aula.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Problemas da Grande Empresa
Unidade: 2.0 - Estudo Econômico do Projeto



PROJETO DE IMPLANTACAO DE UM COMPLEXO INDUSTRIAL

(Produção de Concentrado de Viridita e
Viridio Puro)

Allow me to start my article by referring to the statement made by Émile Durkheim in 1887, during the opening class of the Social Science Program at University of Bordeaux:

“Finally, dear sirs, there is one last category of students I would like to see in this class: the law students. When this course (referring to the Sociology course) was founded, we wondered if it would better fall under the Law School. I believe this issue on the course’s better matching place is of low importance. The limits between different parts of the university are not so tight to prevent certain courses to be equally administered in different schools. Rather, witty thinkers would better recognize that Law students should not be limited to pure exegesis. If, as a matter of fact, they spend their times only commenting on texts and if, as a consequence, considering each law, their only concern rests on trying to guess which the legislator’s intent is, they would fall into the habit to see in the law-making will the sole law source. Well, this would mean taking form as content, appearance as reality. The heart of the very society is where Law is developed, and the legislator is only charged with the effort to embody a work he himself did not perform. Thus, teaching Law students how Law derives from pressing social needs is necessary, pointing to the Law’s gradual nature, the degrees for its materialization, the way it transforms. They need to be introduced to the practical terms of how the major legal institutions have been established, this including family, property, contract, their underlying cause, how different they were in the past and how they will develop in the time to come. Only then, they will no longer see legal formulae as a sort of oracle’s judgments which they may decipher, as their senses are sometimes mysterious. They will understand its reach, not only according to a man’s or legislature’s hidden intention and, oftentimes, unconscious, but to the very nature of reality.”

In 1955, San Tiago Dantas, during the opening class of the National Law School courses, showed that the legal education failed to qualify capable professionals. Dantas averred that the true purpose of the legal education is not the systematic study of institutes and rules through a traditional teaching method, centered on meditating aloud and professor’s eloquence. The legal education entails preparation, development, and training targeted at the accurate performance of legal reasoning, unveiled over the examination and discussion of problems, controversies and conflict of interest, in the pursuit of the solution.

In a report on the meaning and the activities of CEPED presented at the *Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y el Desarrollo*, held in Chile, in 1971, Professor Alfredo Lamy Filho underscored that the sped-up process of transformation of economic, social and political life in Brazil helped worsen even more the effects of the crises in the legal education, as it has triggered constant changes in the society's institutions through the heavy enactment of laws (1.039 laws were enacted between September 1963 and September 1966) and the introduction of new practices in financial and business fields. The said transformations were not seen by law scholars, who continue to center their interest on the enshrined doctrine and the exegesis of the text of the law.

Durkheim's words were uttered in 1887 and predicted the uneasiness conveyed by San Tiago Dantas and Lamy many decades later, in addition to the flustering feeling that we, counsels, experienced while providing legal counseling in negotiations and preparation of projects for large undertakings implemented in Brazil over the 1960s and 1970s. The country experienced the so-called "economic miracle," and counsels had to deal with many changes, which were not even entertained by law schools, or seen in the past professional life: joint ventures, memorandum of understandings, shareholder's agreements, feasibility studies, cash flow, debt-to-equity ratio, techniques of long-term financing contracts adopted by international banks, securitization of receivables, negative covenants, project finance, company consolidation and takeover, representations and warranties of seller, due diligence, leasing, technology transfer contracts etc. We had to deal with foreign counsels, who were capable of analyzing a feasibility study and have deep insights from facts intrinsic to business projects, who knew the procedures and criteria adopted by financing institutions, who were conversant with the stock market, who understood easily business administration principles and techniques, who knew accounting so well, to the extent of using the accounting language for understanding the facts reflected on financial statements and bring them to the table. We, Brazilian counsels, resorted to our autodidactic knowledge from lonely readings, from intuitively observing the facts in the professional practice, and a tentative trial and error method.

We cannot deny that the concepts learned in the Law School formed a fundamental basis for this learning in the battlefield, but they were not enough for the tasks which challenged us, as this rendered clear that the Brazilian counsel's background was ineffective for this type of challenge.

CEPED (Center for Study and Research of the Legal Education) was the outcome of this crisis. Inspired by Caio Tácito, Resolution no. 284/66 of the Board of the Universidade do Estado da Guanabara (currently UERJ) created

CEPED, having, among its purposes: *“furthering the improvement of the legal education with studies and research on didactic and pedagogical methods” and “holding special graduate programs on current legal themes, primarily aiming to provide specialized and systematic technical preparation, including preparatory studies of related sciences (Economics, Political Science etc.).”*

Professor Caio Tácito, appointed as CEPED’s director, had deep legal knowledge, along with an acumen in business matters, especially relating to relations with the government, as, in addition to being full Administrative Law professor at UEG, he was a counsel of a large public utility company. The measures which led CEPED to the status of excellence center include:

The invitation to Professor Alfredo Lamy Filho, who taught Commercial Law at PUC-RJ Law School, refined and avant-garde jurist, who also performed activities as large companies’ counsel. Lamy was the ideologist of CEPED, so as to say.

The team of Professor Mário Henrique Simonsen at Fundação Getúlio Vargas was engaged to administer the Economics and Accounting courses. In fact, the cooperation of Fundação Getúlio Vargas included the provision of classrooms, office and the access to its library for CEPED’s students and professors.

The assignment of Mr. Alberto Venâncio Filho, PhD, to be the Chief Executive Officer of the center. With indefatigable care, he facilitated the CEPED’s activities, providing constant assistance to students and managing the intricate proofreading, printing and distribution of classroom materials. Mr. Venancio Filho knows everything about CEPED and the author would like express gratitude for data and documents for the production of this article supplied by him.

The catalyst role of Mr. David Trubek, counsel of the United States Embassy, was also of utmost importance. In conversation with Ambassador Marcílio Marques Moreira, who then was advisor for foreign affairs of BNDES, Mr. Trubek commented on his perception about the hard time underwent by Brazilian counsels while following the negotiation of large business projects. Mr. Moreira, who most probably shared the same perception, introduced Mr. Trubek to Mr. Tácito and Mr. Filho. This conversation led to the concept of CEPED and the important contribution of Mr. Trubek, which lasted over the entire center’s lifetime.

The CEPED’s mission was defined by Professor Lamy in a new work, handed out to students and professors, as follows: *“Primarily intended to broaden the graduate students’ background, it is blatant that CEPED’s courses should convey to students no longer the knowledge of positive law alone, but principally the notion of law professionals about a changing real-*

ity, the constant and strong law renewal process, of which one may grasp the core sense. We believe that CEPED would not make sense as only a laboratory to test new teaching techniques or which shaped privileged professionals, skilled to be successful in their own careers. It should be more than this, as it can and should be the center for research and disclosure of a new law understanding, producing insights to shape a developing society. And this will depend on to which programs, methods and purposes we should resort.”

In a nutshell, Professor Lamy stated: “Given this scenario, much more than forming experts and knowing the words of all codes, we should make up the students’ reasoning, making it suitable for the legal treatment of social phenomena, establish principles through the analysis of current cases and active participation of the students in the legal learning, facilitating their familiarity with the ‘legal way of thinking’ about the constantly changing social aspects.”

We should draw attention to the fact that Professor Lamy has chosen counsels who worked in large companies to help him at CEPED, and some of them, as the author of this article, had no academic background.

CEPED started operations providing a non-degree graduate program, having in its curriculum: Commercial Law (mainly corporations and negotiable instruments), Administrative Law (public corporations, government-controlled companies and economy regulation by the State), Tax Law (especially legal entities’ income tax), Economics (including company’s internal economy) and Accounting. Teaching was integrated, addressing the interconnection between legal subjects and economic and accounting matters; and Professors have frequent meetings to discuss their classes and develop the syllabuses. This way, the guideline proposed by Mr. Lamy and Mr. Tácito was put in practice, starting from the assumption that the urgency of the transformation process to which jurists should pay attention was better singled out in two fields: - the economic institutions and the State’s activities — and, in this scenario, the legal education could not do without the integration with other Social Science disciplines.

THE WORKS FOLLOWED THE RULES BELOW:

Professors prepared the material for all classes, and handed it out beforehand for the students. This material consisted of: (i) a doctrinal explanation on the matter to be discussed, consisting in an introductory memorandum prepared by the Professor, a transcript of excerpts of publications on the doctrine and indication of references; (ii) case formulation and practical, and hypothetical

problems, in addition to the precedents on the subjects to be addressed in the classroom; (iii) reference to the important points and discussion points.

Students could never attend classes without reading the background material. The class performance was considered in the students' evaluation.

Classes were mostly administered with dialogs, and professors were charged with guiding, helping or correcting the students' reasoning in discussions, leading them to familiarization with legal reasoning in view of the facts originating law¹.

Lectures on interdisciplinary studies were also held and given by professors of several matters.

The course syllabus included the general subject: "Large Companies and the Modern World Working Units," divided into three parts:

The first part was introductory on the following subjects: (i) the role of large companies in the modern world and their social responsibility; (ii) legal structure of large private corporations, the corporation and the stock market, (iii) large public corporations as a result of the increase in the number of functions of the modern State; (iv) income tax as a tool for social justice, meaning and importance for the life of companies, and (v) the company's internal economy, the country's economic issues and their relationship with the company's issues.

The second part comprised studies and debates on specific subjects, *inter alia*: limitation of liability, capital stock, negotiable instruments, securities issued by corporations, types of shares, share options, publicly held corporation, stock market and "popular capitalism", shareholders' rights, minority protection, shareholder's agreement, consolidations and takeovers. Other subjects covered were: the reasons of the existence of government owned-corporations; reconciliation of the public interest to the desire for profit; protection of minority private capital; control and management of government owned corporations; taxation of government owned corporation; foreign capital regulation; accounting principles; balance sheet; debit and credit; assets and liabilities; loss-profit account; the definition of income tax's taxpayer; the concept of fact generating legal entity's income tax; concept of profit related to the company's capital and equity; costs, expenses, charges and provisions; operations income; taxable profit and real profit; pricing theory; national accounting notions; monetary theory and policy and the financial system; inflation and the Brazilian case; economic programming.

The third part consisted in the analysis and discussion of a large problem consisting in the negotiation of legal instruments for implementation of a fictitious project. Professors prepared a presentation outlining the project and the respective feasibility study, which were distributed to students beforehand.

¹ Students would often ask a question to the professor, who would return the question to the student in an attempt to elicit response from them.

Grounded on this material, students engaged in a debate on the legal issues involved in the different stakeholders at issue and drafted legal instruments.

Let us illustrate this with the issue analyzed in the school year of 1968, which referred to the project of a mining company.

The class was divided in groups, each of them representing one of the project stakeholders: (i) the Brazilian Business Group, having solid experience in mining, and counting on an appreciable administrative structure, ample know-how and experience in financial issues and presence in the stock market; (ii) the Foreign Company, manufacturer of a product having as raw material a certain ore to be produced by the project company to be created, holder of valuable know how and strong presence in the international market, capable of absorbing 25% of the programmed production and in a position to distribute the rest of the production; (iii) the Brazilian and foreign Financing Banks; (iv) the Construction Company, which will be responsible for the construction, and the procurement and assembly of the equipment; and (v) the Government, represented by the Central Bank and the Brazilian Mineral Production Department, which will apply the foreign capital law and the mining laws to the case, in addition to issues of other realms.

Based on data established in the feasibility study, the project's legal instruments were negotiated, such as the memorandum of understanding, the basic agreement, the by-laws and the shareholder's agreement of the joint venture company, the financing and guarantees, the construction contract, the technology supply contract, the product supply long-term contract, and the distribution contract. In the negotiations, the interconnection of all these instruments was taken into consideration and the most relevant article drafts were prepared.

An Economics course specifically designed for counsels was also offered, in addition to optional courses on the following subjects: special issues related to income tax and Tax Law; issues selected from foreign economic relations (trade and investments); legal issues related to inflation and processes of adjustment for inflation.

Students were invited to prepare group works and papers, given they could choose from subjects proposed by the professor. Some of the subjects proposed by Commercial Law and Tax Law professors were: no-par value shares, publicly held and closely held corporations, management of corporations, authorized capital stock, purchase option, voting rights, limited liability companies, debentures, fact generating income tax of legal entities located in the country, constitutional definition of income for the purposes of taxation — a draft bill for complementary law for regulation of the matter, concept of operating income — an attempt at reforming the tax laws for better systematizing and understanding, taxation of values received by natural persons or legal entities not domiciled in the country — drafting a regulation for the existing pertinent law.

A written examination was administered, consisted in the following: the students were delivered, some days in advance, a fictitious balance sheet for them to analyze before the examination, in order to identify question which could be made about it; the questions were presented to the students during the examination, and they should be answered with the due grounding, given also that students could refer to legal texts and publication they would have brought.

Upon recommendation of CEPED, some of the students received scholarships of Ford Foundation to follow courses at U.S. universities.

As already said, before beginning their courses, some CEPED's Professors went to the United States to visit Harvard, Yale, Columbia and New York Universities, where they checked with professors of the said universities and observed the methods adopted in classes and lectures they attended there. With these observations and discussions, they could make a grounded assessment of the eminently Socratic method introduced by Langdell at American law schools — the case method, the, developing it to conform the case analysis to the discussion of issues formulated by the professor. They could see how the legal education increased in effectiveness with the adoption of the induction process after the analysis of a conflict and the path of the “reasoning romps” until the “discovery” of a legal rule which will solve this conflict, and the ultimate finding that this rule is part of a system. Nevertheless, it was evident that one could not simply intend to transplant the case method into Brazilian law schools, given the Brazilian law is connected to the European continental tradition of the codified law, which is part of a legal system formulated through a general theory.

Thus, CEPED has moved apart from “the lecture method of conference classes in which students are put in a passive position relating to professor, limiting learning to knowing the texts” and has gotten closer to the Socratic method, earmarked for developing in the students the capability of following the legal reasoning.

In a nutshell, we may maintain that CEPED followed two strands. An adjective strand, which advocated a new methodology, as the distance from the concrete reality mostly derived from the teaching method; and a substantive strand, which aimed at contributing to make up law professionals (lawyers, professors, judges) capable to have a position in the sped-up changing society. The two strands intertwined in the experience of CEPED courses, which elected the study of large companies, as this was a field to which these two strands converged. The purpose of qualifying professionals capable of “reflecting on law” and overcoming the obstacles of the new reality provided information, experiences and incentives for the method's improvement.

REOPENING THE CEPED FILE: WHAT CAN WE LEARN FROM A "COLD CASE"?

DAVID M. TRUBEK

10
 senta por memorizada ante as memórias do cálculo orçamentário bem
 como as faturas "proforma" dos equipamentos e máquinas dos diver-
 sos fornecedores.

O Quadro II expõe os investimentos fixos e de giro
 requeridos pelo empreendimento nas 3 etapas consideradas.

QUADRO II
 Investimentos do Projeto

ITENS	EM MOEDA NACIONAL US\$ (1)	EM MOEDA ESTRANGEIRA US\$	TOTAL US\$
Investimentos Fixos			
1ª Etapa:			
a) Terraplenagem, e difíceis, outros	2.000.000	-	2.000.000
b) Equipamento Nacional	1.500.000	-	1.500.000
c) Equipamento Estrangeiro	-	3.500.000	3.500.000
d) Engineering, Projects e outros (2)	1.000.000	-	1.000.000
Sub-total (A)	4.500.000	3.500.000	8.000.000
2ª Etapa:			
a) Terraplenagem, e difíceis, outros	2.500.000	-	2.500.000
b) Equipamento Nacional	1.000.000	-	1.000.000
c) Equipamento Estrangeiro	-	3.000.000	3.000.000
d) Engineering, Projects e outros (2)	500.000	-	500.000
Sub-total (B)	4.000.000	3.000.000	7.000.000
3ª Etapa:			
a) Terraplenagem, e difíceis, outros	500.000	-	500.000
b) Equipamento Nacional	1.000.000	-	1.000.000
c) Equipamento Estrangeiro	-	2.000.000	2.000.000
d) Engineering, Projects, Outros	200.000	-	200.000
Sub-total (C)	1.700.000	2.000.000	3.700.000
TOTAL INVEST. FIXO			

11

RE PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO (CEPAD)
 DE EMPRESA

Empresa
 monetária nos contratos imobiliários

TITULO
 Estatística de demanda de habitação
 Rio de Janeiro Banco Nacional de Habitação Editor Data 1966 Pág. 114

MONICA E JURIDICA
 Habitação em 1966

Pop. total (Por 1000)	Pop. urbana (Por 1000)	Pop. rural (Por 1000)	Estimada - 1965 -			Estimada - 1966 -		
			Pop. total (Por 1000)	Pop. urbana (Por 1000)	Pop. rural (Por 1000)	Pop. total (Por 1000)	Pop. urbana (Por 1000)	Pop. rural (Por 1000)
843	299	544	870	312	558	1 394	376	1 018
1 802	777	1 025	1 857	610	1 247	3 597	576	3 021
187	41	146	19	20	1	3 682	1 424	2 258
37	18	19	40	43	3			
92	52	40	99	56	41			

Why should we care about a short-lived project that ended almost 40 years ago? The original Ceped course was conceived as a pilot project operating outside the normal structures of legal education. Ceped was a sort of laboratory: the name means “Center for Studies and Research on Legal Education”. The course provided post-graduate training in economic law for a small group of young lawyers from the public and private sectors. It was designed to develop ideas, methods and materials for law school reform. The pilot was a great success. But Ceped itself never went beyond this first stage: it did not deal with reform of the law schools and the course closed after seven years.

At the time, many who had hoped for speedy reform of law schools in Brazil wrote Ceped off as a failure to be filed among the long list of unsuccessful legal education reforms in Latin America. That has changed. Suddenly there is interest in this long-defunct project. Thirty years after Ceped closed its doors FGV decided to create new-style law schools and looked back to Ceped for inspiration. Now that these schools have become established, FGV asked people to review what happened in the 1960s and 1970s. Like detectives in an episode of one of those TV dramas where the “cold case” files of old crimes are reopened, we find ourselves revisiting events well in the past. What do we hope to learn by re-opening “The Ceped File”?

I think this foray into history casts light not only on the past, but also on the present. By looking at this story, we can learn something about Brazilian legal history in the past 40 years; understand the obstacles to legal education reform; trace the genesis of recent developments including the creation of the FGV law schools; and gain perspective on the challenges that lie ahead.

To that end, I will explore four issues: why did Ceped initially succeed; why, despite that success, did the project come to an end; what kept the idea alive after the course officially ended; and why was FGV able to succeed in the 21st century when Ceped had failed in the 20th? My views are based on largely on personal knowledge. I have followed the Ceped story from the beginning. I helped launch the Center; observed the course while it was being

taught; discussed the project with various members of the Ford Foundation staff; kept in touch with some Ceped professors and alumni after the course ended; participated in the effort to record its history; and worked closely with both FGV law schools since their founding.

I – WHY DID CEPED SUCCEED?

No one doubts that Ceped's one year post-graduate course for lawyers was a roaring success. The students found the experience eye-opening and rewarding. Employers valued the training—ads even appeared in Brazilian newspapers announcing law jobs and indicating a preference for Ceped graduates. Ceped alumni went on to successful careers in law, government, business and the academy. Lots of people criticized Ceped for one reason or another. But even its strongest critics acknowledged that the course in itself was a great success.

Ceped succeeded because it was designed by Brazilian legal educators who understood what lawyers in Brazil needed. Some have characterized Ceped as an effort to import US legal educational ideas and methods into Brazil. They have suggested that its apparent failure came about because these ideas were unsuitable for the Brazilian scene. These critics saw the project as a failed effort at “legal transplant” and its demise as evidence that Brazil rejected the transplant.

This is just plain wrong. To be sure, the Brazilians learned a lot from the US and financial support from Ford and USAID was vital. The exposure to US legal education demonstrated a new style of teaching. External funding made an ambitious experiment. American professors helped. But the basic ideas came from the Brazilian professors.

Ceped emerged at a time when a few Brazilians were beginning to question traditional approaches to legal education. In 1955 Santiago Dantas, a leading jurist who later became a major political figure, called for major reforms including abandonment of the lecture method in favor of dialogic interaction in the class room and introduction of interdisciplinary perspectives. Although Dantas' call was not heeded by the establishment, a few professors began to experiment with new approaches to teaching and there was a significant but short-lived effort at reform at the newly created University of Brasilia.

Perhaps more important for the Ceped story were the experiences with in-house training programs for lawyers in advanced legal offices including

the prestigious legal department of the energy company called the Rio Light. The Canadian-owned Light Company was one of the largest multinationals operating in Brazil and its legal department was one of the most sophisticated centers of globally-connected lawyering in the country. Offices like the Light developed internal methods to prepare newly hired lawyers.

The people who created Ceped were aware of stirrings within the hide-bound world of legal education and familiar with these in-house training experiences. Many had read and approved of Dantas' call for reform. Several had tried new approaches in their own law school classes. Some knew about the experiments in Brasilia. And three of the most important figures in Ceped's early days were associated with the Light's legal department. This included Ceped's Director Caio Tacito, Alfredo Lamy Filho the acknowledged academic leader of the project, and Alberto Venancio Filho its first Executive Director.

Contact with the US undoubtedly helped the Ceped professors figure out how to scale these efforts up so they would work for a year-long course. It showed them techniques like the use of prepared teaching materials designed for class discussion. And it probably helped them see how insights from other disciplines could be integrated into legal education. But these "imported" tools and techniques were put at the service of ideas about law and legal education that Brazilians had been talking about and trying out before Ceped came on the scene.

The Ceped course had many goals. But I think it was driven by a belief that Brazil needed a new kind of lawyer to deal with the complex demands of its fast growing mixed economy. Both the Ceped professors and the project's US supporters recognized that Brazil needed a new kind of lawyering to cope with the demands of development in a mixed economy where the state played an important role but the private sector was essential for growth. Ceped was an effort to figure out what kinds of legal education would meet that need.

Ceped emerged when new development policies were being carried out through massive law reform. If these systems were to work as planned, they needed the support of a new kind of lawyer in both the public and the private sectors. These "new" lawyers needed to understand both the formal rules *and* the policies lying behind them; think of themselves as team members; and solve problems not just passively monitor activities.

The Ceped professors understood what this type of lawyering demanded because *they were "new" lawyers themselves*. Many taught in one of Rio's law schools. But, like almost every other law professor in Brazil at the time, they

also worked for law firms and corporate legal departments where they had learned how to impart the skills required by this form of lawyering. Ceped was as much about finding ways to scale up experiences already in existence in these elite practice venues as it was about adapting educational ideas from the US.

The founders of Ceped understood the need for new forms of lawyering before Ceped started and before they had any contact with US legal education. To be sure, this was not purely “local knowledge” because it came in part through prior contacts with foreign law firms. I am sure that when the history of the Light’s legal department is written, we will find that some of the ideas about lawyering and the training of lawyers that developed within this institution were influenced by foreign models. The Light was a Canadian corporation listed on the New York Stock Exchange and the Brazilian legal staff had substantial contact with corporate lawyers from the US and Canada. I suspect these contacts led to the diffusion of ideas about lawyering that were adapted to Brazilian realities by the highly talented team of Brazilian lawyers at the Light and similar globally connected legal departments and law firms. It was those ideas that inspired the Ceped course.

So, while in this indirect way ideas about lawyering derived from the corporate practices of North America probably did influence the design of the course, they would have already been filtered by sophisticated Brazilian professionals and adapted to Brazilian reality before Ceped started. If that is the case, then whatever the reasons that Ceped failed, it was not because it was trying to import lawyering ideas and educational models that were completely alien to the Brazil scene.

Indeed, it was the very fact that the course filled a real need in Brazil and offered a kind of training already tested in elite law offices that explains why the course was such a success. The Ceped teachers knew what kind of lawyering was needed because they were already doing it. They crafted a course that drew on their own in-house training efforts. The contact with US legal education did not open their eyes to a new reality or a wholly new idea of lawyering. Rather, by showing how a sophisticated and advanced system of legal education operated in a culture where this kind of lawyering was commonplace, the contact with the US inspired them to make a break with prior educational practices and provided tools needed to create a formal course adequate to the needs of the time.

II – WHY DID CEPED COME TO AN EARLY END?

Formally, Ceped was part of the University of the State of Guanabara but that was largely a fiction. It really was free-standing operation housed at the Fundação Getulio Vargas and governed by the professors under the leadership of Caio Tacito. In 1973 Tacito announced Ceped was closing its doors. Why did the Ceped leadership decide to stop operations after seven successful years?

A lot of us thought that a major reason for the demise of Ceped was the end of the external funding. Ceped received very substantial grants from USAID and Ford and these grants allowed the Center to mount a very effective but expensive course. Clearly, the loss this support would have been a major blow.

But we have learned that the Ceped course ended before the external support ran out. It is true that the money from USAID had dried up by 1973. As far as I can tell, this was not because of dissatisfaction with Ceped. Rather, it was part of the general winding down of all USAID operations in Brazil. While USAID was out of the picture, Ford funding was still available. However, this support was made conditional on Ceped moving to the next stage by disseminating what had been learned in the “pilot” course. This might have involved sharing materials, holding seminars, and developing training programs for professors. Ford set aside a significant amount of money to be used by Ceped for these purposes but Ceped never used the funds. Eventually, the allocation was cancelled and the grant closed.

So the question of why Ceped abruptly came to an end in 1973 turns largely on why the leadership was unwilling to move the project to the next stage. The decision seemed to have been taken by Caio Tacito without much consultation with the other professors. Sadly, he died before our study began so we may never really know his reasons. But I suspect he decided that the task of reforming the law schools was just too daunting.

The Brazilian law schools of the 1960s and 1970s did not focus on the needs of legal professionals and graduates went into to a variety of careers. They were staffed almost exclusively by practicing lawyers and judges who received token salaries and devoted a few hours a week to teaching. Bored students attended routine lectures. Those who wanted legal careers picked up professional knowledge and made valuable contacts by interning in law offices. Universities spent little on law schools: they paid professors a pittance and legal education required no expensive facilities. There was a mandatory curriculum dictated by the Federal Ministry of Education that left little room for innovation.

In this system, Ceped was revolutionary. The Ceped course was designed to train legal professionals, not offer general education. To adopt its methods

and materials, teachers would have to spend much more time on classwork; students would need to devote much more time to studying; new courses not included in the mandatory curriculum would have to be developed and standard courses rethought. And all this was certain to cost a lot of money.

While Ceped supported revolutionary ideas, it was a revolution without a constituency. Most professors were happy with the existing structure and would resist the need to rethink materials and devote more time to teaching. There was no demand from students for reform. University leadership had no interest in launching costly and potentially unpopular changes. The law firms and corporate legal departments were satisfied with the existing system which relied more on apprenticeship than university education to impart professional values and skills.

If the challenge of law school reform may have seemed overwhelming to some in the Ceped leadership, it also may not have seemed necessary. If the primary goal was to train a cadre of “new lawyers” for advanced work in the public and private sectors, there really was no need to confront the legal education establishment. The founders knew all along the experiment would run into stiff opposition: that is why Ceped was created outside of the existing system. If the need for a cadre of new lawyers could be met in specialized courses like Ceped, why provoke a storm by taking on the law schools?

Add to all this the repressive political climate of those days and it easy to understand why the more conservative among the Ceped leadership balked when presented with demands that they take on comprehensive reform. But this reluctance led to a major breach between Ceped and Ford. Both Ford and USAID had understood the project to be the reform of legal education generally, not just the education of an elite that would serve economic actors in government and the private sector. This split revealed that the external donors both had more ambitious goals for the project than the leadership of Ceped and/or much less awareness of the obstacles to reform.

The strength of these obstacles was confirmed by the subsequent experience at PUC-Rio. One of the things Ceped had done was to give grants (*bolsas*) to 14 lawyers, mostly graduates of the Ceped course, to study in the US. These *bolsistas* were more influenced by the US scene than were the original Ceped professors. None of the founders had studied in the US. A few did take a short trip to the US to observe several schools before the course started and most participated in occasional discussions about legal education with Harvard Professor Henry Steiner who taught at Ceped for 18 months. But the *bolsista* experience was very different: they all spent one or two years in LLM programs at Yale, Harvard, Berkeley and similar US law

schools and really absorbed the full ethos of US legal education. As a result, they returned enthusiastic about legal education reform and eager to push beyond the point where Ceped had stopped.

As Ceped was closing its doors, they got their chance when several former Ceped students and *bolsistas*, led by Joaquim Falcão, Jorge Hilario Gouveia Viera, and Gabriel Lacerda, carried out a major reform at the PUC law school. Inspired by Ceped, this reform sought to bring about the kind of changes Ford and USAID had hoped Ceped would take on. The ex-Cepedistas at PUC secured short term funding from the Inter-American Foundation and developed innovative programming both for the first degree program (*graduação*) and the Master's level. However, the experiment ran into stiff resistance from the existing faculty. After a few years the administration ended it. Control of the law school reverted to conservative forces and the ex-Cepedistas mostly departed.

III – HOW DID THE CEPED IDEA STAY ALIVE AFTER 1973?

Perhaps the most interesting thing that we learned from the oral history project is the way the ideas promoted by Ceped were kept alive during the quarter century between the end of the project and the decision to create Ceped-inspired law schools at FGV. Gabriel Lacerda has told this story in his chapter in this volume. Basically, what happened was that Ceped created an informal network of former faculty and students that found ways to keep some of the ideas alive. This was done in part through specialized Ceped-type courses organized in law firms and government agencies and by limited experiments in courses in regular law schools.

Especially important was the course created by José Luis Bulhões Pedreira and Alberto Venancio Filho at Bulhões' law firm and courses at the Ministry of Mines and Energy and at CVM (the stock market regulator) led by Jorge Hilario Gouveia Viera. Much was learned from these later *ad hoc* post-Ceped courses. They also expanded the number of people who had contact with the Ceped idea and all these people kept alive the ideas propagated by the project. When FGV decided to create new law schools and looked back on the Ceped experience for inspiration it could turn to the network of people who had been through a Ceped or Ceped-like experience for ideas and advice. Moreover, in Rio, they were able to recruit Joaquim Falcão, an ex-Ceped *bolsista* and instructor, to lead the project.

IV – WHY HAS FGV SUCCEEDED WHERE CEPED FAILED?

Reopening the Ceped file helps us understand the problems confronting legal education reforms in the past. But it also raises another question: in light of what was learned about the barriers to reform, how was FGV able to put many of the Ceped ideas into practice 30 years after Ceped closed its doors? FGV has created two law schools that include many of the ideas and practices that Ceped and later the *bolsistas* fostered or tried to foster. That includes a significant percentage of full time professors; students in class full time at least for the first three years; sophisticated teaching materials and regular pre-class assignments; interactive classrooms; problem oriented courses; interdisciplinary perspectives; advanced research; and global linkages. Why could FGV overcome all the barriers Ceped had faced and had shied away from confronting?

To answer that question, we need to look at the changes that occurred in Brazil during that thirty year period. The FGV experiment emerged in a very different Brazil than the world Ceped experienced. By 2000, while many of the old obstacles still persisted, new possibilities had emerged. These possibilities were grasped by FGV.

The success of the FGV experience owes much to the vision of the top FGV leadership, the energy and imagination of founding Deans Joaquim Falcão in Rio and Ary Oswaldo Mattos Filho in São Paulo who designed and led the experiment, and the hard work of the bright young professors at both schools. Both Deans had followed the Ceped experience during the heyday of the project. They knew the problems it had encountered. Both knew that many of the old obstacles to reform were still there. But they also saw that changed conditions might make it easier to overcome some of these barriers.

What are the changes that facilitated the FGV experiment? They can be summarized in four words: democratization, liberalization, privatization and globalization. In the 30 years between the end of Ceped and the start of the FGV experiment, a new Brazil emerged.

DEMOCRATIZATION

Ceped was conceived during military rule. The military was happy to support reform in technical and scientific education which was seen as important for national development. But they were not interested in law schools—except possibly to monitor any signs of political dissent. I think the military's attitude toward law was very contradictory. They were legalists who were against law and lawyers! While the technocrats the military put into power saw law as a tool by which they could transform the economy, the regime

routinely acted extra-legally and saw courts and an active legal profession as possible threats to their rule. And they were right: it was no accident that the Brazilian Bar Association (OAB) played an important role in the effort to oust the generals or that the democratization movement chose the restoration of “The Rule of Law” (*Estado do Direito*) as a rallying cry.

With the restoration of democracy and the promulgation of the new Constitution, law became a more important force in Brazil and the law schools were freed of the repressive hand of the military. The prestige of the legal profession was enhanced. Law schools had more leeway to introduce new courses and explore new methods of teaching. These developments also changed the professional market. With democratization the judiciary took on more important roles and bodies like the *Ministerio Publico* were strengthened thus creating attractive new opportunities in the public sector for law graduates.

LIBERALIZATION, PRIVATIZATION AND THE CORPORATE LAW BOOM

Starting in the early 1990s Brazil embarked on a major program of liberalization and privatization. Tariffs were lowered, limits on foreign direct investment reduced, and many state-owned enterprises (SOEs) were privatized. Foreign investment increased and Brazilian firms were able to raise money in the international capital market. In place of direct state control of sectors like telecommunications and state ownership of major enterprises in steel, mining, and aircraft production, many SOEs were sold to private groups. At the same time, independent regulatory agencies were created to monitor and regulate the newly privatized sectors. Antitrust law was updated and enforcement strengthened. A vibrant capital market began to develop and securities law was updated.

These changes created new areas of law and generated new demands for corporate legal services. Many new laws were both complex and unfamiliar to most Brazilian practitioners: for example, independent agencies were largely new to the Brazilian scene. Lawyers had to deal with new clients and unfamiliar transactions. More and more Brazilian companies found themselves working with foreign corporations. Transactions rarely seen in Brazil like transnational mergers and acquisitions and overseas bond and stock issues were introduced. Moreover, some of the new legal rules were derived from international sources like the WTO requiring Brazilian lawyers to master international texts and understand international institutions.

Companies and governmental entities found themselves operating in a new, complex, transnationalized regulatory matrix. This created a huge de-

mand for corporate legal services. For example, as foreign firms sought to acquire Brazilian entities and Brazilian firms began to make acquisitions abroad, a major M&A market developed. Total Brazilian M&A volume in 2010 reached \$30.9 billion dollars. Of this, \$10.2 billion represented acquisitions abroad by Brazilian firms. One Brazilian source estimated that this market could represent as much as a billion dollars in legal fees.

The surge in demand sparked the phenomenal growth of the corporate law sector. While in 1990 there were only 90 firms with over 10 lawyers in Brazil, by 2010 the number of Brazilian firms with 10 or more attorneys had quadrupled to a total of 398. Of these, 101 had over 50 lawyers and the largest employed 515 lawyers. But the changes were much deeper: the firms not only had to grow; they also had to develop new styles of lawyering and new forms of organization.

The market for legal services was strongly influenced by global companies, whether Brazilian or foreign-based. And global clients demanded “global law” and lawyering. Brazilian lawyers had to adopt international lawyering styles and Brazilian firms began to create organizational forms similar to the global law firms they worked with and competed against. Domestic firms created specialized departments, career ladders, new compensation systems, and hierarchical management arrangements. They changed recruiting practices. These rapidly growing firms needed lawyers who could understand the needs of business clients; master complex regulations; and deal with foreign firms and foreign legal materials. Legal education became more important and a premium was placed on overseas study and experience.

GLOBALIZATION OF KNOWLEDGE

Simultaneously with the privatization and liberalization of the Brazil economy, Brazil became part of the information revolution and the consequent globalization of knowledge. It is much easier now for Brazilians to get information about legal ideas and developments around the world. For example, when Ceped was founded it was almost impossible to access law reviews from the US and Europe: today many Brazilian lawyers and legal academics have immediate access to much of the world’s legal literature. This, plus an increase in the number of Brazilian academics and corporate lawyers who have studied abroad, has facilitated the internationalization of the Brazilian legal field.

V – THE FGV MODEL

FGV saw the need for a new form of legal education that would meet the needs of the legal profession and their clients in the 21st century. They felt that the existing system of legal education was not supplying the kinds of legal knowledge and the kinds of lawyers that were demanded by the new world of Brazilian law. Brazil needed better lawyers in both the private and public sectors. But firms and government agencies could no longer rely primarily on social networks and internships for the lawyers they needed to hire. Some began to look to law school training as an important factor in hiring. There was a market niche for law schools that could meet these needs. And thanks in part to economic growth there were more people who would pay for this kind of training and knowledge.

FGV was able to draw on the Ceped experience to do things that Ceped was unable to accomplish. The new market for legal training and knowledge meant that FGV could overcome one of the biggest obstacles that had stymied Ceped: the cost of full time legal education. Using a financial plan that combined high tuition in the *graduação* and substantial fees for post-graduate continuing professional education, FGV was able to hire a number of full time professors, encourage them to do innovative research, and create well-equipped facilities and good libraries. Prospective students especially in São Paulo were willing to pay a very high tuition to get the kind of training they thought the corporate legal sector was looking for. In Rio this also happened, but in addition many students looked to FGV as an entry point into well-paying positions in government and the judiciary.

FGV had another advantage: it was starting completely new institutions. There were no entrenched professors who would fight any reforms; no angry students unwilling to accept higher fees combined with more work; no alumni to oppose tinkering with sacred tradition.

VI – CEPED, FGV AND THE FUTURE OF LEGAL EDUCATION IN BRAZIL

Those of us who had been involved in the Ceped experience and suffered the frustrations of its premature demise can only celebrate the remarkable achievement at FGV. While the new conditions in Brazil made it easier to realize much of the Ceped dream, nothing was guaranteed and FGV had to take a lot of risks to get to where it is today. The recent celebration of the schools' 10th anniversary was a milestone in the history of legal education in Brazil.

What effect this will have on the rest of legal education? There are over 1200 law schools in Brazil. Many are precarious operations: the OAB recent issued a list of law schools it considers qualified to train lawyers. They came up with 90 schools. It seems like a lot but represents less than 10% of the total. And most that were deemed to be acceptable lack many of the features to be found at FGV.

Will the success of the FGV schools serve to spark major changes in the larger world of legal education or will they remain islands of excellence in an otherwise low quality educational scene? It is too early to tell. But one thing is clear: it will be extremely hard to replicate the FGV model as a whole. That is because the FGV schools occupy a unique niche and rest on a financial structure hard, if not impossible, for other schools to copy. To be sure, some of the new curricular ideas, teaching methods, and instructional materials developed at FGV may diffuse to other law schools. But other features, such as a large contingent of full time faculty, research support for professors, state of the art facilities, and expensive global linkages will be harder to develop in institutions that lack the financial base and market power of the FGV schools.

In the first place, the student demand for very expensive legal education may be limited. Students at FGV seem willing to pay the high tuition these schools charge in part because they see it as an investment in an education that will give them access to high-paying jobs in both private and public sectors. How many such jobs are there and how many people will be willing to invest large sums to get better access to them? Secondly, the FGV schools have another source of income not easily replicated by other schools. Because of its success in areas like business administration and economics, FGV is a powerful brand. The financial plan of the FGV schools rests in part on revenue from the continuing education courses taught to practicing lawyers. The overall FGV brand gave these courses cachet even before the law schools' highly deserved reputations were established: it would be hard for other institutions to compete for this market.

In a sense, the FGV experience shares some things with Ceped. Both took advantage of unique conditions to pioneer new approaches to education and promote new roles for lawyers. For Ceped, the opportunity was the relatively massive dose of external support made available by Ford and USAID. For FGV it was the new market opportunities created by economic and political transformation.

Both had success training an elite group of lawyers. Unlike Ceped, FGV was able to develop a sustainable model and will not suffer the fate of its

predecessor. But the conditions that make FGV successful and sustainable are not easily reproduced. Many of the barriers Ceped faced still exist and the quest for viable for legal education reform strategies must go on. This will take more thought and work including close study of the FGV experience and investment in other types of experiments.

FGV could play an important role in such an effort and thus claim to be the heir to Ceped in every sense. Remember that Ceped means “study and research on legal education”. We still need that today. Ceped is dead; long live Ceped!

A HALF CENTURY LATER: A LOOK BACK AT CHANGES IN BRAZILIAN AND AMERICAN LEGAL EDUCATION

HENRY J. STEINER

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO
ENSINO DO DIREITO (CEPED)
Curso de Advogados de Empresa
1967

Economia

Unidade: Economia Interna da Empresa

Prof. Augusto Jefferson Lemos

Prof. José Antonio Rodrigues

Prof. Luiz Fernando Silva Pinto

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967

Direito Tributário

1ª Unidade: Sistema Tributário
Nacional



O presente material se destina às primeiras quatro aulas (de 2 horas cada uma) do setor de Direito Tributário do Curso para Advogados de Empresa.

Ele abrange:

- um memorando sucinto sobre o sistema tributário nacional, preparado apenas com um guia para a discussão de problemas e soluções;
- uma coleção de acordãos e pareceres (anexo nº1), que servirá para a discussão, em sala, dos diversos problemas ligados ao tema da reforma tributária;
- uma outra coleção de acordãos e pareceres (anexo nº 2), que servirá para a discussão dos princípios mais importantes do nosso chamado "direito constitucional tributário";
- uma coleção das emendas constitucionais 3, 5, 10 e 18 (Anexo nº 3);
- bibliografia.

Para a primeira aula, é fundamental a leitura do memorando e o estudo aprofundado dos primeiros acordãos constantes do anexo nº 1.

nas aulas os textos

Os alunos

In 1966, I began a five-year engagement with the Center for Studies and Research on the Teaching of Law (Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino de Direito -- CEPED). After preliminary trips to Rio de Janeiro, I spent 18 months as a consultant to the Ford Foundation at the Getulio Vargas Foundation (Fundacao Getulio Vargas – FGV) where CEPED was based. Those were exciting and memorable months, blending the beauty of Rio and the charm of its life with the high intellectual adventure that CEPED offered.

CEPED was effectively an independent educational institution run by its Brazilian leadership, not a law school or other degree-granting institution. I worked collaboratively with an exceptionally talented and determined group of Brazilian faculty who had committed themselves to realizing this new institution's purposes. The immediate purpose involved employing experimental methods of teaching and novel courses to instruct a modest number of recent law graduates in corporate and economic law. (I use the term "methods" broadly, to extend beyond teaching techniques to the spirit and purpose of the classroom, and to the related construction of courses.) The year-long course had a practical character, training its students to act effectively as lawyers in a country that was experiencing impressive economic growth and becoming ever more complex and sophisticated in its economic life. The long-term and more daunting goal looked to CEPED to serve as a model for the reform of Brazilian legal education in general.

To some extent, the CEPED classroom that departed vividly from the instruction at Brazil's traditional law schools found its inspiration in basic features of American legal education of the period. For example, classes became more active and participatory. Students who had studied assigned readings before class could go beyond simply absorbing what the professor said. They could reflect, and engage in discussion and even argument with the professor and each other. This fresh spirit animating the teaching became known within CEPED and the later literature as *ensino ativo* (active teaching), or *metodo novo* (the new method).

It was obviously useful to bring to the faculty a knowledgeable American who could explain and apply the American approach. My education and

teaching career at Harvard Law School made me suitable to fill this need. The long collaboration included consulting with the faculty and leadership, preparing class materials, teaching, and working with students. Indeed, before my 18-month stay, I had organized for the benefit of eight of CEPED's faculty members a ten-day seminar at Harvard about its approach to legal education. Whatever its ultimate influence, the American system clearly held interest for CEPED.

It became of central importance to CEPED to reject the prevailing maxim *magister dixit* and substitute an active for a passive student body. For this purpose, some cardinal features of the American system were clearly inappropriate. For example, the rigorous use by American teachers of the "case method" (the close analysis by students during class of judicial decisions within the common law tradition) could not itself be emulated by Brazilians within their civilian system. But notions like teaching students who were prepared, indeed encouraged, to engage in discussions with the professor and with each other could readily bridge the gap between these systems.

Nonetheless, and despite the financial assistance to CEPED by two American funders and the professorial participation of a few Americans, this experiment in no sense amounted to a major "transplantation" to CEPED of a foreign system of legal education. Rather, the distinctive approach of the American system influenced CEPED only in part of its academic system, as a complement to the promising ideas of the Brazilian faculty. Many of those promising ideas found their source within a rich Brazilian tradition of legal thought, particularly in the bold and prescient writings of great scholars and probing critics of Brazilian legal education like San Tiago Dantas.

I stress that CEPED's absorption of aspects of American legal education was highly selective. This was entirely a Brazilian institution most of whose teachers were themselves young and reform-minded, spirited and ambitious. They brought with them invaluable knowledge acquired in their successful law practices of the pressing corporate, regulatory and financial issues of the day that figured so heavily in the curriculum. They also brought a keen sense of the deficiencies within the traditional educational system for educating students to assume the vital new "lawyering" tasks of the period. CEPED's respected leader, Caio Tacito, and its revered senior professor, Alfredo Lamy Filho, who together formed the school's leadership, had spent decades as acclaimed teachers and practitioners in such fields. This senior leadership made all important decisions, from methods of teaching, reading materials and curriculum to authoritative pronouncements of the institution's plans and purposes. The few involved Americans like me had

their views about these matters and argued strongly for them. They however made suggestions, not decisions.

Before discussion even began about the creation of CEPED, numbers of individual Brazilian professors of talent and foresight no doubt sought to introduce to their teaching in one or another law school some of the same reforms that were attractive to CEPED. But such efforts fell shy of systemic reform in any of those schools. It was CEPED that first attempted systemic, institution-wide change. Perhaps the most striking of those changes were, first, the introduction of teaching materials prepared by professors that students were asked to study before class, and, second, discussion about those materials by the professor and students in class. Beyond formal legal materials, these readings described the current Brazilian context and the problems it generated. They also contained problem cases and proposals.

Within American schools, such general features of legal education were commonplace. In fact, CEPED had no great difficulty in moving to active teaching. But for what purposes? To train its students to become more competent and creative lawyers? To set a model that the law schools might emulate?

The CEPED leadership and faculty were not of one mind on these questions. Some saw CEPED as a shorter-term venture with a limited practical goal, some believed in the more ambitious project of influencing legal education as a whole. The battle between these two points of view continued throughout CEPED's life. The political context of the time likely had its influence on the ultimate choice, for circumstances were not favorable to the grander ambition. A military dictatorship that was at its most severe and repressive during my stay had little interest in empowering students and opening universities to a freer and more broadly ranging discussion about the country and its needs.

CEPED ended its operations in 1973, after several years of courses that were highly valued by its students. Many of them rose to high private and public positions during the following decades of economic growth and heightened regulation. Nonetheless, some judged the venture as a failure. Although receiving serious attention from a few law schools, particularly the Pontifical Catholic University in Rio, CEPED did not succeed in spurring changes of a systemic and ongoing character in classroom methods or the curriculum. The traditional schools were left much where CEPED found them.

Over the following decades, the questions that I had posed remained alive for me and others. CEPED's dramatic story of aspiration and achievement could not be readily forgotten. Gabriel Lacerda's comprehensive accompanying article on the history of CEPED tells us why: the bold hopes

and ideals that led to its creation, the success against odds of its teachers and students, the cultural and political complexities stemming from harsh military rule, the internal clashes about institutional strategies and goals, the stubborn and perhaps intractable difficulties in spreading its message to the traditional law faculties, its ultimate disappearance from the Brazilian scene in 1973.

The story then ended -- or did it? Should we understand the events of this last decade to demonstrate a resurgence of CEPED's influence, evidenced by the creation by the Getulio Vargas Foundation of two law faculties (*FGV Direito*) in Rio and Sao Paulo? Were those two schools shaped to an important degree by the reigning ideas of CEPED, including those that originated in American legal education? Did other themes animate them, in the context of a very different country that achieved political democracy and greater economic power?

Such questions have become pertinent to my recent visits to Brazil which have involved the new schools. I have a certain familiarity with them, both because of invitations to teach a course or lecture at them, and because, at the request of the President of FGV and the schools' deans, I recently wrote an evaluation of each one. The founding deans of both schools -- Joaquim Falcao in Rio, and Ary Mattos Filho in Sao Paulo -- became knowledgeable about CEPED through participation or observation.

In reflecting on this entire experience, my essay makes two kinds of comparisons. The first involves only Brazil. It notes some key characteristics of the older, traditional law schools about the time that CEPED was organized, and offers some thoughts about subsequent changes within them. It then compares such characteristics with the practice and ideals of *FGV Direito*. The second comparison concerns only the United States. In the 1960s, prominent features of American legal education served as one among several sources of influence on the CEPED experiment. My comparison inquires whether America's educational system has remained essentially the same since that period, or whether it has evolved in significant ways. It compares the systems "then" and "now." If there has been significant change, and if American professors had recently acted as consultants in the formation of the FGV law schools, would their suggestions to the Brazilian leadership and faculty about possible adoption of some American practices have been noticeably different from those brought to CEPED by their predecessors three decades earlier.

These comparisons raise a more general question. Where academic and cultural intercourse between two countries and legal traditions involves some

degree of transplantation of ideas from one to the other, the time of transplantation may become a crucial factor. The institutions in the country in which those ideas originated may continue to modify their own traditions, adapt to new circumstances, and boldly innovate. In this ongoing process, they transform or reject some ideas that were earlier urged upon and to some extent internalized by the receiving country. What role does that earlier advice continue to play for institutions in the receiving country? Whatever their degree of influence, do the transmitted ideas remain static or themselves evolve in ways that may be the same as or different from the ongoing changes in the originating country? What can we make of the Brazilian case?

A note of caution. This is not a “scholarly” article. I have not explored the extensive writing or accumulating statistical data of recent decades about both countries’ law schools, or systematically conducted interviews. I write a suggestive essay whose general observations about Brazil and the United States stem principally from my personal experiences, observations and ongoing conversations with knowledgeable people in both countries.

BRAZIL: THE TRADITIONAL SYSTEM AND THE REFORM PEDAGOGY OF THE NEW FGV SCHOOLS

This essay might have compared today’s traditional Brazilian law schools with the new FGV schools. That comparison, however, would have required detailed current knowledge about a number of the traditional schools and a greater familiarity with their academic programs and faculties than I have. Instead I have followed an alternative path, namely identifying characteristics of the older schools as those characteristics were broadly understood about the time of CEPED, and supplementing that description with some general observations about changes over the succeeding decades.

From my conversations over recent visits with Brazilian professors and young graduates from a number of law schools, it does not appear that the established and respected older schools have experienced systemic change in their character, methods or goals. (By “systemic,” I mean changes that are intended to run throughout an institution’s educational program.) Hence important characteristics from the time of CEPED necessarily survive and, depending on the school, may continue to dominate. Nonetheless, significant episodic change by individual professors affecting their own teaching and scholarship has doubtless occurred in the better schools. From my instructive conversations with knowledgeable Brazilians, it seems clear that

some experimental changes by faculty members resemble those of FGV Direito. Perhaps it is particularly the younger teachers who have acted more inventively in opening new paths.

Despite the many constraints imposed by official regulation of law schools and by the need to attract students seeking an excellent education that will open professional doors, the FGV schools wrote in some sense on a *tabula rasa*. The world, it might have seemed, could be made afresh. Moreover, the founders of FGV Direito selected faculty members with an eye to their capacity to initiate or at least to adapt to these schools' new ways. To join those schools meant to accept their institutional program and systemic practices. Many of their professors are young, many have gained graduate degrees abroad and are consequently familiar with alternative approaches. On the other hand, the old schools bear the baggage of history that can check or arrest rapid deep reforms. Old ways have been institutionalized. Change must often be accomplished interstitially, at the level of specific individuals or of small groups of like-thinking professors. Moreover, the faculty includes professors of different generations and persuasions. The kind of rapid and systemic reform that characterizes FGV Direito hardly seems possible within these older institutions. The world cannot so readily be made afresh.

Moreover, the sharp differences between the institutional structures of the older and the FGV schools have serious consequences. FGV Direito requires that students, for three of their five years, attend school full time (*tempo integral*). A substantial and increasing percentage of their faculties are also full time. Students pay a larger tuition than in the older private schools, and the schools must struggle for funds for scholarships. Financing these new ventures has not been easy. Such features of the new schools greatly facilitate (and are perhaps indispensable to) certain reforms such as requiring students to study teaching materials before class, which itself is an important condition to active, participatory classes. The older schools have a long way to go before such dramatic reforms would even become possible.

It hardly then surprises that even the better older schools retain many older ways, even while they have been hospitable to promising invention and reform at the level of individual professors or small groups. These schools have not been static. As for FGV Direito, despite their impressive progress these schools have far to go to realize their aspirations fully. Inevitably at this early stage their academic programs continue to be informed by some aspects of the traditional Brazilian approach that they mean to reform.

If then we take into account the complex situations of both the older and new schools, we see that it is not accurate to draw a sharp contrast between

a static system in the old schools and realized reforms in the new schools. Rather different blends of the old and new as well as different current possibilities now distinguish the two categories of schools. All of Brazil's better law schools, old and new, feel the challenges put to them by their country's demands on the legal profession. To different degrees and in different ways, all of them are in flux.

Some simplified, schematic distinctions between the older, traditional schools from about the time of CEPED and FGV Direito follow:

1. TRADITIONAL

The classroom is a place for exposition by the teacher and absorption by the student. The phrase *magister dixit* well describes its dynamic. Such a system permits little in the way of questions put by students and probed in classroom discussions between students and teacher. The passive role of the student fits well with the hierarchically superior role of the teacher, who exercises a generally recognized authority to pronounce definitively. The classroom method can often amount to imposed learning rather than a method encouraging self-learning and stemming from a more interactive and argumentative environment.

FGV DIREITO

The purpose of most classes is to examine a given field or set of issues, principally from a legal perspective. For such an enterprise, exposition through lectures will at times best serve pedagogical goals. But it is far from the exclusive method of instruction. The classroom becomes more interactive, both through teachers' and students' questions and observations. The class seeks dialogue between professor and student. When successful, this exchange of questions and ideas infuses the class with a sense of exploration and debate. The teacher sheds the aura of unquestionable authority. The encouragement of challenge to and argument with the professor constitutes both an educational goal within the school and training for a career as a "law professional."

2. TRADITIONAL

The classroom projects an image of law as an autonomous and relatively closed system, to be analyzed and studied within boundaries defined by legal norms, processes and institutions. Doctrine in the sense of substantive and procedural rules holds central attention. Neither professors nor students make a sustained effort to cross those boundaries of the "law" into other fields/disciplines, even into some as closely related to and pervasively informing a legal system as national history, political theory or economic

analysis. This formal conception of law inevitably maintains a distance from the evolving Brazilian reality, in which it does not show sustained interest. Constrained by the time-limited commitment of faculty and students to the academic enterprise, the modest reading required of students stresses quintessentially “legal” sources, particularly the codes and related commentaries and treatises. It pays secondary attention to the output of courts (opinions, decrees), while critical comment, policy proposals, perspectives on law from other academic disciplines, or reform projects set forth in articles or books rarely figure in this reading.

FGV DIREITO

To a greater extent, law is discussed in its relation to the evolving Brazilian socio-economic and political context. Emphasis moves from law as a coherent, closed system to the dynamic dialectical relationship between law and society. Analysis pays attention to the interaction between the legal system and other aspects of Brazilian life, including importantly the economy and market, wealth generation and distribution, constitutional arrangements, legislative and administrative regulation, political ideals and processes, social dissonance and crime, official corruption, the family. Moreover, law’s very contingency over place and time becomes a principal theme. But if law is contingent and always in flux, both reflecting and shaping the society it addresses, in what directions and for what purposes should it change? Such kinds of inquiry now play a major role in the school’s conception of its mission: policy analysis and policy prescription as elements of legal education. In the modern idiom, that inquiry will sometimes be rooted in a more empirical and statistical analysis of the problem under discussion. Instrumental and consequentialist reasoning about the means to reach a given goal and the likely implications of action forms one important element of this enlarged conception of mainstream legal argument.

3. TRADITIONAL

The reigning sense of law’s formal autonomy as an educational project or social system banishes notions of legal education as a multi-disciplinary or inter-disciplinary enterprise, even though it includes in the early years of law school standard courses on the state and economy. To the extent that such related subjects figure as part of the curriculum, they remain almost quarantined from the “law” courses, constituting a “general education” as preface to the professional study of autonomous law. The curriculum lacks courses that attempt to integrate social thought with the materials of the law.

FGV DIREITO

Law school instruction examines in theoretical ways and in practical and applied ways law's relationship to other disciplines, fields or perspectives on society. Subjects like economic theory or analysis, political theory, examination of statutory regulation or the market to achieve economic goals, national political and social history, and elements of democratic government figure not only as introductory topics complementing the "law" courses, but also as bodies of ideas interacting with and permeating a legal system, as part and parcel of the understanding of law. In this sense, the school seeks to devote more courses and research projects to "law and..." inquiries – that is, to such inquiries as relationships between (1) legal norms, processes and institutions, and (2) fields and themes like environmental concerns, poverty, discrimination, globalization, technology, capital markets, human rights, democratic participation in government, and economic development. Legal education offers one among many interrelated perspectives on Brazilian society, one among many academic windows into the character and needs of that society.

The political significance of FGV Direito's approach can be appreciated by considering its relationship to Brazil's institutionalization of democratic government. Most important, students' voices count, and the ideas expressed by those voices can be freely stated. The participatory character of the classroom encourages students to think for themselves rather than simply absorb ideas in lectures. This process inevitably generates differences of opinion. Ideally it requires students and teachers to argue for and justify their positions in the effort to persuade each other. Freedoms of thought, speech, advocacy and participation become fundamental to this normal practice of FGV Direito. Precisely such attributes of the classroom, together with allied notions like free association (of students), underlie public debate, advocacy by interest groups, competition between political parties and ultimately elections within a democratic polity. In this sense, the reformed classroom constitutes a training ground for active citizenship

LEGAL EDUCATION IN THE UNITED STATES: THEN AND NOW

My comparisons between legal education in the United States during the 1950s to mid- 1960s ("then") and today ("now") are based on the leading American law schools which themselves show considerable variety (compare for example two of them, Harvard and Yale) as well as on many other suc-

cessful and respected schools that, to one or another degree, show similar trends. I concentrate on the process of education of students, the communal life of these schools, at the cost of omitting from this discussion the vital companion world of faculty research and publications.

I have no sharp sense of when the “then” period ended and the “now” period began. It’s my perception that certain shifts in attitude and practice began in the turbulent years of the late 1960s, while other, perhaps deeper institutional changes in teaching, scholarship, and the character and activities of the student body became evident by the mid-late 1970s. Perhaps 15 years later, most of the changes that I identify were in place, even if some were in embryonic form. Certain innovations have taken root in the contemporary period.

My description of legal education as it was “then” speaks to my sense of the prevailing ideas and purposes in the law schools. It speaks to a broad consensus. It does not attempt to capture the spirit and contributions of the faculty members of those earlier years who stood out as innovative teachers and thinkers and as pioneers in their scholarship. In retrospect, it seems that what I drew from my American experience of that period and brought to CEPED found much of its inspiration in these exceptional thinkers and their anticipation of what later developed in the law schools en route to “now”.

If I were to note all changes of any consequence in pedagogy and in regulation of the curriculum between my years as a student and today, the list would be long and tedious. Instead I limit this comparison to significant movements that are likely to hold the interest of an audience concerned with the course of Brazilian legal education. Nor have I included major developments that have in similar ways influenced legal education in many countries including the United States and Brazil. Internationalization and globalization offer prominent illustrations.

THE CASE METHOD

The so-called “case method” had long dominated legal education when I entered law school. During my years as student and young teacher, judicial decisions continued to occupy pride of place among the formal and authoritative materials of the law. As legislative and administrative law soared in importance, we became less of a common-law country. Nonetheless courts remained the central institutions for the law student. Judicial decisions were the very essence of law, and courts were the essential institutions.

Course after course was constructed on their decisions. The books containing the legal materials that students were meant to read before class were understandably known as “casebooks.” A near-exclusive diet of cases characterized not only the common-law courses like contracts or torts, but also courses like civil procedure or criminal law that were based on statutes or codes. Their hegemonic influence extended more broadly, to constitutional law and legislative/administrative fields like labor law or antitrust where students studied judicial decisions construing and applying the regulatory statutes and reviewing administrative decisions.

This concentration on the case exercised a profound (though not a necessary or inevitable) influence on teaching methods and the dynamics of the classroom. Students were expected to have a detailed knowledge of assigned cases – facts, issues, judicial argument, decision, concurrences and dissents. Many classes were modeled on what was referred to broadly as the “Socratic method.” Teachers called on students by name to ask them to respond to a great range of questions that might have referred to the recited “facts”, precedents, and the student’s judgment whether the decision was correct. Generally, not invariably, discussion was tightly controlled. Professors would criticize (even sometimes praise) students’ responses. The classroom was a tense experience, tough going as professors put students “on the spot” before their fellow students.

The discussion directed by the professor generally unfolded within a tightly constructed world around the case – precedents in prior judicial decisions, maxims or principles derived from caselaw, arguments and counter-arguments made in the court’s opinion and in any dissent. For students, law school was a different universe from their undergraduate education within Arts and Sciences. It insisted on its own materials and methods of argument. Classes had an apparent rigor that directed the student to learn to “think like a lawyer” within that universe, and to leave humanistic or other learning behind. Larger views about law, let alone resort in comment or argument to related subjects like politics or morals, only occasionally made their way into classroom discussion. (Our few courses in legal theory, legal history or perspectives on law from other observational points were striking exceptions to this image. My description addresses the standard doctrinally labeled courses like “civil procedure,” “corporations,” or “trusts and estates.”)

From one perspective, the case method has changed little over the subsequent decades. Teachers continue to assign and students to study judicial decisions – though not only judicial decisions -- in the majority of courses. Cases remain highly effective as a pedagogical device. They concentrate

the class's attention on a particular historical event with which all students have become familiar, and draw students' attention to the arguments that led a court to a particular decision about that event. The case is in an important sense "real." Something actually "happened" that gave rise to it. The opinion resolves the related dispute with a decision that, for better or worse, may have had serious consequences for the parties and the development of the law. Moreover, the opinion may often nourish intense argument, some students supporting it, others condemning it. It is food for debate, and summons to that debate not only students' legal skills and knowledge but also their moral and political sensibilities.

From another perspective, the case method as my generation knew it has changed radically, and in some respects has almost disappeared. To start with, judicial decisions have lost some of their earlier significance in the more complex and varied legal environment that we now inhabit, such as codification of many different aspects of the common law, as well as expansion of legislation and administrative regulation. Analysis of the legislative process and its influence on how courts interpret and apply regulatory schemes now figure in classroom discussions. In fields like family law or commercial transactions, alternative dispute resolution that may take the forms of arbitration or mediation may play a dominant role. Study of the art of negotiation applied to ordinary commercial or business transactions as well as to international disputes among states has attracted many students. Clinical work and courses often deal with "real-life" situations that may subject to classroom analysis students' face-to-face experiences with clients, clients' adversaries, administrative agencies, and judges.

More significant, case analysis faces serious competition from other ways of conducting today's classes. Whereas it was once thought near anathema to break from the pattern of close questioning of students whose answers would be held within strict boundaries, today teachers and students range more widely in their analysis, criticism, theoretical understandings, and proposals. Professors no longer view lectures as radical departures from preferred law-school teaching methods. Whether for short periods during the class or as long introductions for themes to be discussed, lectures are commonplace. No one approach necessarily dominates a given class; professors may vary over the 60 or 90 minutes from lecture, to solicitation of questions or observations from the students, to putting a problem case – perhaps a hypothetical situation involving advocates, or members of a legislative body or administrative commission, or lawyers representing different parties in a family or corporate dispute -- to the class which students are to debate in

small groups. No longer can one identify a consensus over which is the best way to teach a class. Within this diversity of approaches, there does appear to be one continuing feature no matter what form the class may assume: some degree of serious student participation.

A further, commonplace shift in the professor's use of cases involves taking advantage of all of a case's pedagogical benefits to launch a discussion, but to move the discussion – or allow it to move through the student's observations -- in any of a number of substantive directions. The case becomes a point of departure, a starting point for launching a broader inquiry into a relevant explanatory theory or into a social problem extending well beyond the opinion itself.

Within today's more relaxed methods of directing a class hour, students and teachers may play similar roles of asserting, arguing, and criticizing, breaking with the older system's strict hierarchical notion of the professor as an authority and of students as learners who would routinely accept the professor's position. Student participation qualitatively changes, becoming more proactive and inventive, freer, and surely more critical of both the legal materials and the professor.

LAW'S AUTONOMY

A major though not inevitable consequence of the case method as earlier understood involved the construction of boundaries around discussion that left "law" within the boundaries but excluded almost everything else: economics, government, moral and political theory, philosophy, social history, sociology. Law appeared to be an autonomous body of norms, distinct from such other fields of inquiry. It was the exceptional opinion assigned for class discussion and the exceptional discussion that led students outside these boundaries – for example, a professor criticizing or justifying a particular decision on the basis of concepts drawn from liberal political theory or microeconomics.

Starting in some pioneering law schools as early as the 1930's but accelerating more recently, a different approach and style developed that stressed interdisciplinary work. Boundaries between law and other disciplines blurred. It became ever more difficult to form a view of just where "law" ended and ideas employed to understand law derived from the social sciences, philosophy and the like began. This important trend in legal thought, scholarship and teaching accompanied or followed the growth of interdisciplinary inquiry in many other fields within the sciences, social sciences and humanities. Cat-

egorical distinctions between different departments in the faculties of arts and sciences were eroding. Undergraduate fields of concentration assumed multidisciplinary names like “history and literature,” or “social theory” that drew on bodies of political, economic and philosophical thought.

Theoretical approaches to the understanding of law originating in fields as diverse as literary criticism, bodies of European social theory, and economics – “law and economics” and “critical legal theory” offer two strong illustrations – came to inform law courses and scholarship. A law student’s or teacher’s humanistic education at college (the four-year American college that precedes professional studies like law) or at graduate school took on greater value for the study, understanding and teaching of law. In numbers of schools, it became almost commonplace to hire new professors who had gained a doctoral degree in another discipline and believed that discipline to be germane, even indispensable, to their law-related work. Joint programs in many law schools permitted students to work simultaneously towards two degrees: the J.D. (the current designation of the first degree in law after three years of law school) and a Ph.D. or equivalent doctoral degree in subjects as diverse as anthropology, business, cultural studies, economics, ethnic and gender studies, government, history, moral and political theory, philosophy, psychology, or sociology.

The study of legal history had long been a familiar course in law schools. It was the new breadth of the historical narrative, ranging far beyond legal doctrine, and the different methodological approaches to historical writing that so changed the course’s character. Novel courses hastened the integration of “outside” learning or perspectives with the prior approach to the study of law. Their bear titles like: economic analysis of law, law in literature, critical race theory, psychological assumptions in the law of tort or crime, liberal (or libertarian) political theory in constitutional law, human rights and the environment. Concepts or frameworks for analysis that had first taken root within other disciplines were imposed upon legal materials, perhaps serving as the very focus of a seminar. Consider, for example, such questions as: are damages within the law of contract “efficient”; are certain tort doctrines best understood as applying notions of distributive justice; what theories of democracy ought to inform constitutional issues such as regulation of campaign contributions or voting systems; what theory of development has influenced new economic regulation; how can we resolve tensions between the principle of cultural survival and the claim of human rights to universality?

These trends towards a more complex, interrelated and interdisciplinary law school inevitably changed the character of the “casebook,” which is now

known by other names as well. Varying with the subject matter and the pedagogical preferences of the professor, readings assigned to students offer materials that would have puzzled students of my generation. Judicial decisions of course continue to be important and perhaps dominant in some subjects, but they may be accompanied by observations of the books' editors, questions to be thought about before class, and excerpts from scholarly articles or books drawn from other disciplines in the social sciences or humanities. Through this wealth of materials, the student becomes familiar not with the "one and only" perspective on an issue or case but with several perspectives, as well as with contrasting views of moralists, economists or social theorists about what ought to be done.

The basic pedagogical goal of training students to "think like a lawyer" may remain in place, but how lawyers think has experienced similar deep changes. It is no longer rare for courts to invoke in their opinions a theory of democracy, an idea of efficiency, or a psychological assumption of how people behave. If judges absorb such ideas into their arguments and justifications, so then in appropriate circumstances can lawyers in their briefs, and so should professors and students in the classroom.

DIVERSITY IN STUDENT BODY AND CURRICULUM

During my student years, Harvard Law School's student body was overwhelmingly white and male. Women, who had first been admitted to the school a few years before, amounted to about 3% of the class; African-American, Latin American/Hispanic, Asian-American and Native American students were remarkably few. A small number of students came from families struggling to survive, though a good number required financial help or worked part time. A high percentage of the class had graduated from the most prestigious colleges, and before college from private rather than public secondary schools. When compared with the country's population at large, many of the better law schools were populated by the relatively well educated and well off.

The diversification of the student body, and to a lesser extent of the faculty of many schools, over the following decades tells a familiar story. Women who were earlier absent or represented a minute part of the student body may now represent about half the student population. Members of minority groups may represent about the percentage of a student body that they do within the nation as a whole, or perhaps within the local population from which a school draws most of its students. These trends in universities took

hold while the country battled politically over the governmental and private issues of affirmative action, quotas, and diversity. Many law schools developed their own policies to heighten diversity in the student body. Their multiple paths toward diversification included aggressive outreach from admissions offices to attract applicants who were women and members of minority groups and to raise funds to support less well off members of minorities through grants or loans.

From the schools' point of view, greater diversity has become an essential goal independently of federal or state laws and nation-wide policies. Historically, homogeneity in the student body meant homogeneity in the classroom. Students were in a sense speaking to themselves, to their own racial, ethnic and social groups, rather than exchanging ideas within a culturally diverse environment enabling them to hear and respond to points of view alien to people whom they had met at home, among circles of friends, or in previously attended institutions – points of view of the “other.”

One critical effect of this infusion into the school population of different groups of students involved the school's academic commitments. The “new” groups of students carried into discussions within and outside the classroom different sensibilities, criticisms of law and society, aspirations and demands. Whether because of pressure from minority groups or a broad view among faculty that the schools had to take account of these new concerns, the curriculum expanded to include them. Generally those concerns addressed what we might call the underbelly of American life – urban slums, populations trapped in poverty or drugs, violent crime, discrimination, unemployment, poor education and illiteracy, a culture of hopelessness. The new courses, many of them built on interdisciplinary materials, bore names like: law and poverty, law and gender discrimination, law and urban crime, Blacks in America. Courses continue to be introduced to address problems that had only recently attracted serious public attention, like law and sexual orientation, or law and the handicapped.

If the schools of my student days taught mostly the fields of law of particular significance for business and commerce and for the management and transmission of wealth by the richer classes, today's law schools have opened themselves to a broader appreciation of the country's pressing social and legal issues. They respond to a more diverse constituency and give greater prominence to questions of public interest.

CLINICAL WORK

In my student days, numbers of schools supported organizations staffed principally by students that performed legal services (under a lawyer's supervision) for a local population too poor to hire lawyers in everyday conflicts involving matters like the condition of rental property, or family issues like divorce. The term "clinical" was not then generally used to refer to such an organization, which at Harvard was called the Legal Aid Bureau. The clinical work that developed one or two decades later and that now, in its many varied forms, plays so important a role in legal education takes place within a broad regulatory framework established by the school, and is generally directed and supervised by members of the faculty who hold academic or clinical appointments.

As I recollect it, the Legal Aid Bureau had a different purpose and spirit from today's clinical groups. Its provision of free legal services to the needy had an element of *noblesse oblige*, of the assumption by the school as an elite and powerful institution of an obligation to assist the less well off. Privilege brings responsibility. Student's learning and experiences at the Bureau did not seem to have significant carry-over effects to the academic curriculum. Students staffing the Bureau were not encouraged or shown how to connect their *pro bono* work to what was being taught in one or another class, or to what might be the subject of a research paper. The Bureau, in brief, was not part of the school's program of education (it was indeed restricted to a small number of students) that complemented the academic side of that program. (I speak only of my perceptions at Harvard. Other schools of this period may have anticipated the later developments of clinical work.)

Today clinical work has greatly expanded in amount and ambition. In numerous schools a significant and growing percentage of the students will enroll in one or more clinical courses. Clinical work has become far more integrated into the larger education program. It opens paths to exploration and learning about law-related problems (including the socio-economic context in which those problems arise) that academic courses may find it more difficult or impossible to provide – including some matters that fall within the category of America's "underbelly" as I have used that term. It may offer internships or externships. It can assume many forms, from grassroots work in mobilizing discriminated-against communities to press for legal protection, to participation in a state or federal law-enforcement office, to preparation of *amicus* briefs to be submitted to national or international courts. The student work takes place dominantly within the United States, but some of it may be abroad. Of course the *pro bono* element that informed organiza-

tions like Harvard's Legal Aid Bureau continues to characterize and justify some clinical work, but as one among several justifications.

Often offerings for credit of clinical work are not fully separated from classroom instruction but serve integrally as part of a course that has both classroom and clinical components. For example, courses in such fields as family law or environmental law may include an "academic side" involving the customary reading assignments and classroom discussions, and a "clinical side" that grants the students additional credits by having them perform supervised clinical work in the same field.

CONCLUDING REMARKS

A comparison between my earlier observations about the FGV Direito schools and about American law schools today offers interesting similarities. Consider some common characteristics of FGV Direito (which rejected important features of the traditional schools) and the contemporary American schools (as they have evolved since the 1950s). Classroom methods have departed from an earlier orthodoxy and are now more varied, supple and interactive in freer ways. Students have become more participatory, proactive and critical. The study of law has become more interdisciplinary. Once-clear boundaries between "law" and other disciplines have become blurred. Law schools expand their curricula to address pressing contemporary issues of the larger society, and give more attention to the public interest. The curriculum adapts more rapidly to social and technological changes. These and other similarities help to explain why Brazilian graduate students at Harvard Law School seem to find the transition from their Brazilian education to Harvard's education less onerous if they earned their law degree at FGV Direito rather than at a traditional school.

These comparisons raise a question. How did the ideas about law teaching that characterized CEPED, ideas that may have originated in American law schools of that earlier period but that in any event became part of CEPED's experiment, evolve among Brazilian lawyers and professors to the point where FGV Direito now shows some striking similarities to those American schools as they have evolved over these decades? The question becomes the more puzzling when we recognize that there were no "intervening" CEPED's (that is, equivalent institutions) during this period to interact with American jurists on the subject of legal education, no similar planned collaborations at an institutional level.

Part of the answer can be found in the spectacular development of Brazil and its implications for the legal profession in both its academic and lawyering roles. The institutionalization of democracy and the speed of economic growth heightened the need for and pressure towards a better-trained profession. They also created a more hospitable, indeed inviting, climate for academic experiment and invention.

Another part of the answer must lie in the changing world of the creation and transmission of knowledge, as well in the related processes of globalization. The revolution in electronic communication, the web and media has indeed spurred the globalization of knowledge. Events in one country rapidly become known in others, in specific area after specific area that of course include the field of legal education and copious information about individual universities. The websites of the FGV schools offer impressive illustrations. Exchanges of views across many borders through the web or simply through email and its attachments have become familiar ways for people from different states and cultures to enter into sustained dialogue. Air travel has removed many inhibitions to international meetings.

Such phenomena contributed to the growth in the number of students spending one or a few years at foreign universities. Today about ten Brazilians study annually at Harvard Law School, working toward graduate degrees or as exchange students, far more students than in the days of CEPED. The number of Brazilians doing graduate work in European and North American law schools in any one year, and particularly the total number over perhaps a ten-year period, must be very impressive. Such people, particularly prized on their return by law firms and law schools because of their foreign experience, become invaluable transmitters of the ideas and knowledge they acquired abroad. They may also become effective agents of reform. (High percentages of the faculty, particularly the younger faculty, in the FGV schools studied abroad.) The “foreign” becomes less strange, for within limits it has become accessible and knowable through a wealth of avenues. All such phenomena have helped to keep Brazil’s universities aware of what is happening elsewhere, and enabled them to experiment with reforms and improvements that may have proven their worth – or at least proven that they are worthy of experiment.

LEGAL EDUCATION REFORM: CONTINUITY WITHOUT CONTINUISM

JOAQUIM FALCÃO

em assim as diversas leis ordinárias que tratam de cada tributo "per se", constituem o que se chama de sistema tributário de uma nação.

2ª Parte

O sistema da Constituição brasileira de 1946

O regime federativo brasileiro explica que o sistema tributário nacional começa pela discriminação do poder de tributar entre os Estados e os Municípios.

A discriminação da função de conceitos jurídicos da que nem sempre pacíficos) ao poder de tributar inerente de um tributo sobre uma certa privativas de uma delas, e a questão do mesmo fato por outro lado.

Mas a Constituição exaustiva e completa que os campos e fatos não tivessem poder gerar os fatos e fatos ficavam livres apenas grandes

Problema da Grande Empresa
Unidade : Sociedades Anônimas ; Alguns conceitos fundamentais.
III. Valores Mobiliários (continuação)

AÇÕES SEM VALOR NOMINAL ¹

(ASCARELLI, Tullio, "Studi di Diritto Comparato e in Tema di Interpretazione", Milano, Giuffrè, 1952, 335 páginas, pp. 121/133).

1. Uma preocupação fundamental de todas as legislações em matéria de sociedades por ações é a de tutela dos terceiros credores diante da responsabilidade limitada do acionista. Esta tutela é sobretudo alcançada através das normas que disciplinam a publicidade em matéria de sociedades por ações. Estas normas, todavia, não podem tutelar os terceiros contra dois perigos : o de que na própria constituição da sociedade o patrimônio real seja inferior ao divulgado; o de que durante a vida da sociedade o patrimônio real diminua.

1946 - Unificação de Leis -
Leis Ordinárias - Compil.
Leis de Execução - Inf. Correia
Leis - 17 e 18 de Abril.
Resolução - Conselho - Brasil
Código - Brasil - Brasil - 1946
Brasil - 1946 - 3



I – THE UNCERTAINTY ABOUT THE FUTURE

When CEPED established the purpose of reforming the legal education for the new demands of Brazilian social and economic development within the capitalism implemented in 1964, it did not intend to be just an ephemeral course of specialization in law. It had higher ambitions.

Henry Steiner believed there were two higher goals. One in the long term:

“would help to redirect the Law school’s attention away from “pure” study of law with stress in its inner structure and character, to a study of the law’s links to the contemporary realidade brasileira on many issues of economy and society. These ambitious plans were inevitably longer-run goals, diffuse and only dimly understood at their first articulation.

At the same time, at a more precise and practical level, and with an accelerated pace, it was very important for the Brazilians and Americans to achieve the short-term goal: training more independent, incentive, and effective lawyers to work with business and government and thereby to participate creatively in Brazil’s booming economic growth. That growth was giving rise to an even more regulatory state and to ever more complex economic and financial transactions, all of which accident that the field of law stressed by CEPED was the grande empresa, a field of ascending importance that was ripe for rapid development.”¹

Brazil was entering a cycle of institutional reforms necessary to achieve what Roberto Campos, Minister of Planning, referred to as “legitimacy of the power through effective development”. In the Institutional Act no. 1, Francisco Campos had explained the theory that a revolution, the conquest of power by force, would render the legitimacy by vote unnecessary. The legitimacy would arise from the simple fact that the revolution held indisputable power. The text of the Constitutional Act set forth:

“Consequently, the victorious revolution, as the Constituent Power, is lawful in itself. It demises the former government and is competent to constitute the new government. It holds the normative strength inherent in the Constituent Power. It enacts legal rules without being limited by the legal system prior to its victory.”²

¹ Interview to the Getulio Vargas Foundation, 27.10.2009, in Rio de Janeiro, available at CPDOC.

² Brazil. Commanders-in-Chief of the Navy, Army and Air Force. Ato Institucional no. 1. Rio de Janeiro, April 9, 1964.

That is where the problem arises: how could the power be legitimately kept? For Roberto Campos, its legitimate exercise would arise from the ability of the regime to be effective and answer the demands, especially economic, if not of most of the population, at least of the elite and medium class that supported the regime politically. Development had to be promoted.

In a democratic regime, the goal of any new government is to implement the new public policies defended by the elected candidate during the electoral campaign. But in 1964 we were not simply before a new government. We were before a new regime. Therefore, the goal was higher. It was the implementation of new and permanent State institutions that would develop and operate the new public policies. It consisted in implementing a new and permanent State organization and its coexistence with the society. A task that, according to Golbery do Couto e Silva, would require 20 years, the space of one generation, to take place.

The authoritarian political and institutional reforms, such as indirect elections, bipartisanship, congresspersons elected by indirect ballot, press censorship and the national security doctrine did not survive. Neither did the economic policy that initially led to spectacular economic development, despite the income inequality. And later, to inflation, under control at first, but not for long.

On the other hand, most of the economic and institutional reforms necessary to a more modern capitalism have survived. Reforms implemented through successive cyclical policies. In the times of Minister Roberto Campos the Brazilian Government's financial budget area. In the times of Delfim Neto the focus was on a tool to capture external resources. With the Securities Commission (CVM) the institutionalization of the local financial market was symbolized. All of them have survived to date. With the exception of the National Housing System, the National Housing Bank and the monetary restatement, the National Financial System and Central Bank of Brazil, the Capital Markets Law and the Securities and Exchange Commission of Brazil, and later, the Companies Law (*Lei das Sociedades Anônimas*), the FGTS (Government Severance Indemnity Plan for Employees), and many others have survived.

The State and the society would need human resources to manage and implement the new institutions and the new policies. A techno-bureaucracy would have to be created on the State side. And skilled lawyers were required, among others, on the market side. Was history repeating itself?

In 1827, after the Independence of Brazil, law schools were created in Olinda and São Paulo to manage the new National State commanded by the alliance

between the Emperor and his autocratic nobility, on the one side, and, on the other, the emerging rural and business elites. Professionals to manage Brazil, independently from Portugal, within the English hegemony of the seas.³

Likewise, in the 1970's, Brazil would need new jurists, lawyers and regulators, with new skills to manage the capitalist modernization. This time commanded by an alliance formed by economists, industrial and financial entrepreneurs, and the military. Within the North-American hegemony in the bipolar Cold War scenario.

No, history would not repeat itself.

In 1827, the role of the law schools was to educate the Brazilian elite, leaning towards the State rather than the Market. In 1970, the reform aimed to educate corporate lawyers. Leaning towards the Market rather than the State.

The new modernizing cycle would emphasize the market, and large companies would be the main economic actors. The State, within such dominant liberalism, would not be the main economic actor. The small family business would be ruled out for being anachronic. It would disregard consumer's rights, already in full swing with Ralph Nader in the United States. It would create the financial market. It would modernize and intensify state activities through multiple direct and indirect Administration entities, public companies and autonomous government agencies.

The new State organization would expand the normative regulation, state funding, and the direct provision of utility services by public companies. In addition to the Central Bank of Brasil, Securities and Exchange Commission of Brazil, National Monetary Council, National Housing Bank, the government created Embratur, Eletrobrás, Nuclebrás, Embratel, Telebrás, Sudam, Sudene, Banco do Nordeste and Finep, among others. The corporate ethos permeated the relationships between State and market, and paradoxically, the State expansion as well.

CEPED was not planned by the new regime with the mission of educating new managers for the National State. For the simple fact that CEPED was never a State agency or program. It never received state funds. It was never regulated by the State. CEPED was a private, autonomous project detached even from financial funds of corporations and their associations and confederations. It had full organizational and programmatic autonomy.

Nonetheless, CEPED was born within this context, these alliances. It is focused on the qualification of legal human resources for the modernization of the new relationship between the State and the society, characterized by

³ See FALCÃO, Joaquim. Os cursos jurídicos e a formação do estado nacional in *Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras*. Org. Aurélio Wander Bastos. Brasília: Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações, 1978.

corporate ethos and state expansion. Consequently, the new professional qualifications would push for a new legal education. So, the new technical qualifications of the new lawyers, and the intended legal education reform were inseparable.

Indeed, this capitalist modernization was later successful in most of the world. The symbol of such victory, as Fernando Henrique Cardoso reminds so well, is the fall of the Berlin Wall. Now, with its congenic capacity of self-correction and evolution, it moves towards China.

Therefore, the discussion about CEPED's alignment with the dictatorial military regime is byzantine. The fact that it was funded by USAID and the Ford Foundation is just an indicator of its alignment with the capitalist modernization, against the communist model of collective control of the means of production to where the prior democratic regime seemed to be headed. There is always CEBRAP in São Paulo, financed by the same Ford Foundation to evidence the failure of mechanist analyses. As well as the Political Sciences Program of the Federal University of Minas Gerais.

There is no evidence whatsoever of political involvement of CEPED, that can suggest cooperation with the political and authoritarian institutions that were being implemented. When CEPED converged to the economic goals of the regime, it did so due to elective affinities, to the evident gap in the professional market, and to the cultural hodge-podge of our professional elite, where they were all immersed. And not for hierarchic ideological subordination as some other education institutions, or even some corporate cores did *sua sponte*.

But the fact is that this new economic context shaped, influenced, limited and gave meaning to CEPED, far beyond the import of the case method that proved effective in law schools in the United States.

As Jorge Hilário Gouvêa Vieira reminds us, legal practice then was almost only judicial litigation. There was a new and emerging market for lawyers and regulators, for international law firms, and for the legal departments of multinational and public companies.

It was considered by then that this new professional market, although sectorial, qualitatively important because it was from and for the economic and social elite, while quantitatively inexpressive in the context of the national legal market as a whole, could leverage an extensive and welcome reform of our law schools.

A reform that could ideally spread out to other areas of the law, far beyond the economy and large corporations, corporate, tax, economic, financial and banking law. An educational reform, incidentally, very much desired by important jurists and professional entities.

It required the evolvment from the theoretic and generalist education to a practical and professionalizing one. There was no more room for the idealistic, formal and prescriptive Law, regardless of the scenario of our political and economic evolution.

One of CEPED's initial focuses was on the reform of the Brazilian legal education system through the case study method, or casuistic teaching, in the words of San Tiago Dantas, Prime-Minister in the ephemeron Parliamentary regime, and Minister of Foreign Relations and of Finances in the João Goulart Government, and chosen as a paradigm to be followed.⁴

San Tiago, however, defended the new method, the casuistic teaching, not in itself, but as necessary to the behavioral change of the Brazilian elite in face of the problems of the country. The educational reform was not a mere methodology updating. It was, first and foremost, a reform of the relations among education, elite and Brazilian crisis. CEPED's reading of San Tiago emphasized the need of casuistic teaching. Our reading emphasized the responsibility of the elites with a new Law.⁵

CEPED started as an educational course for lawyers with an interdisciplinary view and emphasis on business, and large company's law. Initially, for example, with Arnold Wald, small and medium companies' law was also taught. Five classes were organized: from 1967 to 1972. It was applauded by the business community. The innovative teaching, the Socratic Method, and the case study were approved. But one course alone cannot reform the education of any country. Nor change a teaching system secularly rooted in the local culture. The task was far more complex and lengthy.

That is why, very soon, CEPED reached an impasse. An impasse concerning its future. Not because of any divergence with the paths of economic modernization. Nor dyssynchrony with the demands of the new professional market. Or programmatic divergences among its leaders. And even less because of the dosimetry of educational reform ambitions among its "founding fathers": whether Brazilians or North-Americans. There was no in-house conflict about methodology or ideology, disagreement between financers and financed. The impasse was caused by less circumstantial causes. It was caused by CEPED's ambiguous institutional format.⁶

4 SAN TIAGO DANTAS, Francisco Clementino. A educação jurídica e a crise brasileira. In *Cadernos FGV Direito Rio: Educação e Direito*, v. 3. Rio de Janeiro: Escola de Direito do Rio de Janeiro da Fundação Getúlio Vargas, 2010, p. 9-37.

5 A more in-depth reading of this analysis may be found in the article "Classe Dirigente e Ensino Jurídico: uma releitura de San Tiago Dantas", published in *Cadernos FGV Direito Rio: Educação e Direito*, v. 3, in February 2009.

6 If there were any disagreements, and the oral and documental history of Direito-Rio's CPDOC clearly evidence them, that was only natural. They are part of the day-to-day routine of any project. They were ordinary, debatable, reasonable and, above all, surmountable. They occurred once in a while, summative debates, never dismissible. There is no reason to grant them more importance than they deserve.

II – THE AMBIGUOUS INSTITUTIONALIZATION

The impasse, on this open work, appeared as a challenge to give sequence and sense to the initial success. Two obstacles hindered its progress.⁷

The first, more visible, was the institutionalization of the reform project. As UERJ's study and research center. But outside it. Imbedded in the Getulio Vargas Foundation. But outside it as well. It was an ambiguous conjunctural institutionalization. Almost a cry lost in the air.

The second, less visible, was the professional profile of its leaders. Most of them were outstanding lawyers whose main occupation was not education. They were not full-time professors. The course was taught by professors with a totally different profile from the professors of Harvard or Yale Law Schools who guaranteed the success of the method.

Nowadays we are aware that the case method demands significant dedication and time both from students and professors. It is just the tip of the iceberg, of a complex legal education organization that requires high financial investments, exclusive and specialized human resources and settled teaching culture. Which existed in the United States, consolidated in its legal culture. But not here.

Intending to reform Brazilian legal education, CEPED was, paradoxically, an outsider: it belonged to no school or university⁸. A reversed Trojan Horse. It was an island, maybe not even that. Maybe it was the agile innovative current in the deep blue sea of centuries of law school conservatism.

This conjunctural institutionalization model had indisputable management merits: it granted full decision-making autonomy to its main leaders, Caio Tácito and Alfredo Lamy. They put it to good use. It protected them from law school conservatism, distrustful and refractory to innovations from 1827 to date. It allowed focusing on legal specialized education and professionalizing development of lawyers for the economic market at a time when the generalist education was dominant.

It is otherwise worth remembering that the law schools traditionally graduate judges and public prosecutors in addition to lawyers, and, until then, legislators and diplomats as well. Research made in the law schools of Rio de Janeiro and São Paulo in 1972/73 evidenced that 62.5 % of their students chose law school particularly because of its generalist feature, rather

⁷ And there the analysis of the relations between CEPED and the macroeconomic and political context that granted it meaning must be set aside in favor of an analysis of CEPED's in-house operational options.

⁸ In fact, the center did not belong to the University of the State of Guanabara wherefrom its director, professor Caio Tácito originated. Nor to the Getulio Vargas Foundation, wherefrom its economic leader, Mário Henrique Simonsen, originated. Even less to Light or PUC-Rio, wherefrom its legal educational leader, Alfredo Lamy, originated. Or to its funder, the Ford Foundation. Or to USAID, that brought its first activist, David Trubek. Or Harvard University, wherefrom one of its main leaders came, Professor Henry Steiner. It belonged to each and every one of them within the limits of their agreed jurisdictions. All these leaders felt they were CEPED creators and leaders. And they were. The institutional balance was complex.

than its professionalizing characteristics.⁹ Moreover, the main demand for legal services nationwide, at the time, was for civil and labor lawyers, not corporate ones.

The fact that generated the impasse was simple: CEPED was an isolated and ambiguous core within the complex and traditional system of existing law schools. It did not have the proactive support of any major Brazilian university. It did not have administrative or financial muscles to pursue its ambitious mission. The end was larger than the means. It was a controlled experience, a successful laboratory of experiences.

Even so, how should it continue, be advertized, multiplied? How should it influence and change hundreds of law schools that, amidst difficulties, produced professionals still accepted in the traditional economic market?

There was a good flight plan to qualify the lawyers of the new economic and financial market institutions: (a) teaching innovation (case study and Socratic Method that valued innovation and contractual case law); (b) interdisciplinarity (towards economics and accounting); (c) curricular focus (on large corporations and new State financial institutions); and, (d) well-established and autonomous initial financial resources, far from public budgets. But a well-defined flight plan did not exist for other indispensable strategic goals, such as the broad and national educational reform.

CEPED was institutionalized as a local course. It was neither a school, nor a movement. It was an American project of lawyers from Rio de Janeiro with the ambition to be national.

With few exceptions, its professors were outstanding lawyers or economists acting in Rio. Its students were young lawyers almost all graduated in Rio de Janeiro. For instance, 93% of its students that answered the interview about CEPED's Oral History – FGV – 2012 were from Rio, as were 100% of its professors. Its only headquarters were in Rio de Janeiro as well. Its financial planning and budget did not go beyond Rio de Janeiro. Its administration did not provide for expansions. It made no expressive partnerships, alliances or national or international agreements, to the best of my knowledge. It did not have what we would call today a sustainable financial planning.

It was not conceived as a permanent private educational enterprise funded by the profit of its operations or donations of companies or philanthropists, such as the Americans, as it could have been, in view of the corporate ethos of its local leaders. Nor as a community university, such as the existing catholic universities, or a public university, living on a public budget. There was no long-term institutional financial planning.

9 MIRALLES, Maria Tereza e Joaquim de Arruda FALCÃO. *Atitudes de professores e alunos do Rio de Janeiro e São Paulo – Capital, face ao Ensino Jurídico e sua Reforma. Rio de Janeiro: Departamento de Ciências Jurídicas PUC-RJ, 1974, p. 37.*

Which directives, goals, projects and methods would be developed or financed within CEPED and by CEPED? Would it have its own researchers and professors? How would it market, make use of and multiply the success of its teaching methodology in the traditional 69 law schools that existed in Brazil¹⁰ at the time? How would it break the traditional legal education citadel and insert therein its proposal of modernization and change for all the possible reforms? In Henry Steiner's interview,¹¹ the characteristics of the "American Legal Imperialism" that could have influenced CEPED'S long term goals are enumerated. There was no plan to conquer hearts and minds, and other legal educational and professional territories.

As it would become clear later, the traditional generalist education could not serve the economic modernization via the business law that was arriving fast, but held the largest share of the legal work market. Society, for the most part, lived in the underdeveloped capitalism of import substitution, as it was said at the time. CEPED would answer the requirements of legal professionals, of the economic elite.

The initial success would not suffice to round up followers, soldiers, believers for the law schools nationwide. The individual uncoordinated actions of the professors through other law schools would be insufficient. They exemplified, but produced no changes; did not take the power. The present had to expand itself, but the future was not planned. How could it come out of itself, develop from a course into a program, from a program into a movement, win the law schools, penetrate the citadel, reform legal education?

The net result of this question without a proper answer, led to CEPED'S dependence on the permanent renewal of the Ford Foundation grant. It was an option that pleased no one. Including the Ford Foundation.

III – PROFESSIONALIZING CORPORATE MARKET VERSUS REFORMING ACADEMIC MARKET

CEPED wanted to address two different professional markets: (a) the emerging professionalizing market of the economic modernization to be legitimated by the effectiveness of its results; and, (b) the reforming academic market of the law schools.

Allow me a correction. CEPED had a flight plan for the expansion and

10 According to data from Brazilian Bar Association (OAB), in 1960 there were 69 law schools in Brasil, a number that went to 400 in the 90's. In BORGES, Denise Cristina. *A realidade do Ensino Jurídico no Brasil e suas perspectivas*. Available at http://www.fat.edu.br/saberjuridico/publicacoes/educacao04/convidados/A_REALIDADE_ENSINO_JURIDICO-DENISE.pdf accessed on 03.02.2012

11 Interview to the Getulio Vargas Foundation, 27.10.2009, in Rio de Janeiro, available at CPDOC.

multiplication of the case method and reform of Brazilian legal education: the important program of education of young teachers through a scholarship grant to follow the Master's degree course in Law, the LLM, in the most prestigious American Universities, such as Harvard, Michigan, Yale and Berkeley, always with the support of the Ford Foundation. The largest and best-quality program that has ever existed in Brazil. To date.

This program incorporated the same two purposes – educate modern law professionals and young reforming teachers. It was a conflicting huge success. Conflicting because the young lawyer with his prestigious diploma returned to Brazil convinced of his task to reform legal education, but he had nowhere to work as a professor. There was no market for innovative law professors. Brazilian universities, whether private or public, paid very poorly. The only possibility was to be an hourly-paid professor with salaries that hardly existed. Full-time professors did not even have desks or chairs to work at. There were no proper physical conditions. Research was not an option. Libraries, and the updated ones were extremely rare, were either private or belonged to law firms.

CEPED did not have a program to absorb such young lawyers, “young Turks” as they were called a few times. Some were invited to give courses and seminars in CEPED. However, there was no systematic and systematized program of research, publications, seminars and debates in the medium term. Programs for retaining the new talents, as we say today.

After all, the leading professors, except for Mário Henrique Simonsen, were not full-time researchers or professors as the ones from Harvard or Yale. They were outstandingly successful professionals that worked for the government or in private companies, in large law firms, with high salaries, and none of them, or very few, were willing to abandon all this for an exclusive academic, intellectual life. As did, for instance, Henry Steiner, in the United States and in Brazil. The excellence in the professional practice did not necessarily correspond to the requirements of a professor that managed the educational reform.

After the morning classes had ended, professors and students did not run to the libraries or their dorms to research doctrine or formulate theories, study and write, but to work the whole afternoon in their law firms or in some Ministry, to write petitions, draft contracts, interpret the law and, not on rare occasion, to help draft new laws for the new institutionalization of the Brazilian economy.

With the excellent education received in the elite universities of Rio de Janeiro, from where most of them came, complemented by CEPED's Course

and by the master's degree granted by the American law schools, former CEPEDians had the entire corporate law market at their disposal. Why should they resist?

With very few exceptions, they shared a common destiny. They returned to Rio, gave a few classes in CEPED, while it existed, or engaged as hourly-paid professors in law schools in Rio de Janeiro. Next, they were absorbed by the corporate market. Their excellent education became a problem. Not a solution.

In less than a decade, almost all of them had been hired by law firms, legal departments of multinational companies, state or federal attorney's offices, or were managing the new economic institutions. Very few continued to teach.

For most of those who kept teaching, as time went by teaching became an ancillary activity resulting from their commitments as citizens and the nostalgia of the reform to which they had been prepared, but that had not happened. The significant demand of the law firms was incompatible with the time-consuming requirement of the educational reform. It was one or the other. The professional corporate market won.

The cost of such process was that law firms were then responsible for training young lawyers on corporate law,¹² and the conservatism of law schools was extended¹³.

IV – THE MEETING POINT: CONTINUITY WITHOUT CONTINUISM

By accident, in Rio de Janeiro the possibility of reforming the education was next door. The Dean of the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC), Father Laércio Dias de Moura, had in the early 1960's started a major university education management updating project.¹⁴ He adopted the credit system, departments instead of independent schools, multidisciplinary education, the start of emphasis on research, and renovation of managers and professors.

Some young CEPED professors, former scholarship students, had graduated in PUC. And more: three CEPED leaders – Alfredo Lamy Filho, Carlos Leoni Siqueira and Gabriel Lacerda – were PUC professors, and strongly admired by their students for being innovative. CEPED's paralyzing im-

¹² As a matter of fact, this competition between the corporate law market and the innovative and research academic market exists to date, especially in the areas of the major corporations or economic law, where it is difficult to find good and updated professors that accept being full-time or research professors in the law schools.

¹³ Incidentally, this is also the time when courses for bench exams will arise and will get stronger along the years by the same process. Since the traditional law school citadel was inexpugnable, the task of modernizing the legal profession was also transferred to preparatory courses for public attorney's offices and the bench.

¹⁴ This even included the help of the consulting company McEricsson, responsible for the logo on the pillars, and reassigned the pillars as campus, a major competitive differential.

passee and PUC's reform met. It was the unplanned pathway, but the only possible continuity.

Continuity envisioned by Caio Tácito upon answering the demand of a student interested in doing CEPED's Large Company Course. It says specifically:

... we will not organize the Specialization Course for Corporate Lawyers as we did in previous years, seeing that CEPED will concentrate its activities on a Master's Degree course in partnership with PUC, as an exchange program with the Law School, and in the organization of text books for the diffusion of the education methodology it has adopted so far.¹⁵

This is what happened to Nelson Eizerick, freshly graduated at the time and nowadays one of the most important names in Brazilian corporate law. He came from Rio Grande do Sul to enroll in the CEPED course. It was closed. So he applied for the Master's Degree in Law and Development in PUC. This is the start of his brilliant professional career.

When one door closes, another opens. So, talking about CEPED's continuity is talking about its end as the Business Law Course and the resume and redefinition of some of its goals, or legacy by the Law School of PUC. What is unexpected is that the modernization of legal professionals did not continue in FGV. Neither did it go to UERJ, in Maracanã, to which CEPED was formally attached. That would be the natural way. It went to PUC's campus and pillars, an institution that competed with the other two and was subject to a speedy administrative updating process.

I was then invited by Carlos Alberto Menezes Direito, a 28-year old professor and responsible for the PUC's Social Sciences administrative reform to be the director of the Legal Sciences Department. He had been a CEPED's scholarship student and taught a Capital Markets seminar therein. Jorge Hilário Gouveia Vieira, a colleague from PUC and also former CEPED student, joined us. And later succeeded me. The mission: to implement a new legal education experience. We were 27 years old.¹⁶

In no time, in light of CEPED's storehouse of inactive young former scholarship students without an academic market, we took more than a dozen young professors there. The full-time professor position had been created. There would not be enough places for all. But we had a highly qualified group of reforming activists. A new generation with the ambition of implementing a more practical, professionalizing and interdisciplinary education.

All of us former CEPED-ians met there: Gabriel Lacerda, Jorge Hilário,

¹⁵ Letter to Mr. Simões Lopes dated of February 13, 1973. Available for consultation at FGV Direito Rio upon request.

¹⁶ PUC had an excellent and plural group of traditional professors. From Haroldo Valladão, eternal legal consultant of the Ministry of Foreign Relations to Arnaldo Sussekind, later Minister of Labor, to Pedro Calmon, former dean of the Federal University of Rio de Janeiro. Respected names, but all older by two generations or more, formally dressed and with main professional activities outside PUC. In the directorship I replaced the important civil lawyer Clóvis Paulo da Rocha, and, if I am not mistaken, Chief Justice of the Court of Justice of the State of Guanabara.

Eduardo Seabra Fagundes, Paulo Sá, Roberto Portella, Luiz Fernando Queiroz, Álvaro Pessoa, Bruno Silveira, Rubens Torres, Vitor Rogerio Costa and so many others. Beside Lamy and Leoni, already professors, it was enough to constitute an in-house pro-reform political basis with the support of Carlos Alberto Direito.¹⁷

For PUC, which was implementing an administrative modernization without any accurately defined legal or teaching content, besides the fragmented dogmatic of books on natural law, it was a timely finding. For CEPED, which was under an institutional crisis, it was a convenient finding. It gave a destination to the legacy of corporate law and educational reform modernization. So, they converged into a programmatic continuity reform, without institutional continuisms.

In no time, under the leadership of Alfredo Lamy, Carlos Leoni and Gabriel Lacerda, young professors focused on corporate law, tax law, accounting and economics achieved local and national acknowledgement of excellence for PUC. PUC would be in tune with the financial and corporate modernization and the new professional qualifications, within the North-American hegemony. This modernization penetrated in the undergraduate and master's degree courses, and several seminars and specialization courses.

The fact that most students came from the elite of Rio de Janeiro and, therefore, Brazil, also helped to consolidate PUC as an important educational center of corporate lawyers. It gave it an identity far beyond a mere catholic law school, in an educational market that was growing more competitive by the day. Its competitors, public schools of Rio de Janeiro, were specializing in public law and in the exams for the bench and public attorney's offices. There was a gap in the educational market. PUC filled it.

V – A TWOFOLD COMMITMENT

PUC wanted to go further. Incidentally, it was compelled to go further. It had to do research as well. A university is not a course. In the western tradition, it is an institution with at least two purposes: producing knowledge through research and diffusing such knowledge through education. And to honor the university's name, the education and diffusion should be, by definition, plural and critical.

While it attempted to grant continuity to CEPED's legacy in the corporate

17 Carlos Alberto neither had been professor nor student at CEPED, but a student leader. Very catholic and with enough political intuition to be always in the right place at the right time as he showed in his personal life and in the Federal Supreme Court.

area, PUC was reevaluating Brazil's education and law under the new economic reality. Its main commitments at the time were with zetetic methods and empiricism. What does zetetic methods and empiricism mean?

First, not only the dogmatic reasoning about the law had to be stimulated, but the critical one as well; and the legal institutes and institutions, and how to teach them. Pure zetetic reasoning, as Tércio Ferraz elegantly taught in *Cadernos da PUC 3* of 1974 in his text with a very provocative title: "Reforming the Education or the Model"? It clearly stated:

"...within the legal scope, we admit two fundamental ways to organize the knowledge ... zetetic jurisprudence and dogmatic jurisprudence.

The first emphasizes the questioning, looks at the law as a problem (to be researched), keeping all the opinions (doxa) in suspense, keeping the statutory, customary, equitable, social-economic, social-political rules, among others, under constant questioning, or in reference to its empiric bases (under a sociological, psychological, anthropological, historical and legal view, among others), or so as to overcome such bases (under the perspective of the General Theory, Logics and Jurisprudence).

The second, on the other hand, is limited to settled opinions (dogmas), bringing the discussion to the action level without questioning them to grant a solution to eventual social conflicts without further disturbances.

Traditionally, and in particular in the last 100 years, legal science and education have opted for the dogmatic jurisprudence to the detriment of the zetetic jurisprudence."¹⁸

That is, the zetetic stance is inherent to the problematic view of the law that requires the school to research, criticize and reflect to innovate.

It is important to highlight that's this zetetic attitude is the academic legal professional's raw material. Not the lawyer's or the judge's, in the Brazilian tradition. These apply the already existent laws. Those, not necessarily.

The second characteristic of the reasoning stimulated at the time was to promote the questioning of the doxas, of the dogmatic with regard to its empiric basis, i.e., grounded on Brazilian reality. More than ever, it is worth emphasizing Habermas's observation that empiric knowledge was the path to unravel the gap between ideal and practice that appeared in some capitalist societies.

The combination of these two purposes – zetetic and empiricism – laid the foundations to a new reforming experience of continuities of attitudes without continuism of institutions. PUC was attempting to go beyond CEPED.

The renewal of the lawyers for the corporate area was an important and

18 FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. Reforma do Ensino Jurídico: reformar o currículo ou o modelo? in Cadernos da PUC/RJ- A Reforma do Ensino Jurídico- Série Ciências Jurídicas -03/74. Caderno nº 17. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 1974. p. 126

fundamental part of PUC's project. But it was only part of a broader project. PUC's institutional responsibilities as a university compelled it to go much further. That is why it developed research and created the Master's degree course¹⁹ mentioned by Caio Tácito. There, for the first time, it was possible to break from the dichotomist homogeneity inspired and led by the University of São Paulo (USP) that had shaped the master's degree courses in Brazil so far: public law and private law. PUC created a master's degree course with a strong law and development interdisciplinary matrix.

Other young professors from other non-legal areas, such as Tércio Sampaio Ferraz, Mario B. Machado, Cesar Guimaraes, Helio Porto Carreiro, Almeida Magalhães, and many others joined us. There was an opening for innovative foreign professors like Boaventura de Souza Santos, Luiz Warat, David Trubek, Norberto Spolansky, Roberto Vernengo, Rogelio Perez Pérodomo, Stefano Rodotà, Roberto Mangabeira Unger and so many others.

After analyzing the differences between a lawyer student (CEPED) and a graduate student (PUC) with regard to their reading capacity, different levels of information and motivation to participate in the classes, Gabriel Lacerda stressed and advocated that philosophical, political, economic and social knowledge were required and concluded: "(...)the broad range of possibilities that arise not only because PUC is a university, but mainly due to its current organization has to be emphasized, seeing that the stress is on the interpretability of the several branches of knowledge".²⁰

Symptomatically, one of the main stimulators of the zetetic, questioning attitude, was the case method, when connected to an open Socratic dialog. There is a convenient correlation between the dogmatic jurisprudence and the *magister dixit* lecture-class. Legal dogmatic establishes limits to questioning. It does not emphasize the question but the answer. Answer already given by the univocal state law. The lecture-class can go without active student participation. But "to know is not to limit", as stated by Gabriel Lacerda, who continually asked his students: "Why should this, and not that other law be applied?"

In this juridical formalistic dogmatic certainty, lecture-class is a species of a general gender: bank clerk education, as Paulo Freire would say, where only one earns the knowledge, and the others do not. Where only the professor deposits his unquestionable knowledge on the students.

Against this dogmatic certainty and the Coimbra-style class, Jorge Hilarío represented a contrast with the life of a lawyer specialized in contracts,

19 Master's degree course financed by the Inter-American Foundation, later a reference to many lawyers in Brazil because it incorporated an interdisciplinary view both theoretical and professional of the Law.

20 LACERDA, Gabriel. *Problemas de Metodologia do Ensino Jurídico Uma Experiência Pessoal* – Work presented in the 1st National Meeting of Law Professors – Juiz de Fora, 1971.

where clauses, until the last possible moment, can be changed. Like Diogenes and his lantern, he wandered through PUC's classrooms and pillars affirming and reaffirming that there was no correct answer in light of commercial law. He preached about uncertainty as a product of the legal reasoning in the analysis of a case. It was a fright, in an environment emerged in the belief of the unequivocal and the existence of only one right answer for any legal problem. It liberated the exercise of the legal profession, aside from the litigation market, to the possible imagination, where Carlos Leoni always excelled.

The Law comprised several rationalities, would say Eros Roberto Grau, an ally to PUC's movement, in USP. And this is new and revolutionary. Even today. An intellectual and professional innovation might take place only if started from there. The uncertainty, and no longer the dogma, had become the engine of knowledge. Law and education were open and could be dialogically built by interlocutors that mutually respected each other.

The intellectual activism was stimulated both in students and professors, a certain democratizing bias of the academic thinking. Some years later, Adam Przeworski, an important American political scientist, would write an article entitled exactly like this: "Love uncertainty and you will be a democrat."²¹

In its mission as a University, committed to research, PUC's Law School had no problem finding its first agenda. One had just to look around and ask: why has the so desired legal education reform not happened? Why has the outdated, formalist, generalist education remained?

In truth, the reform was defended, justified, based much more on fragmented dissatisfactions than on verifiable diagnosis. Nobody had a palpable diagnosis, as Gilberto Freyre would say, and an updated one on the reality of Brazilian legal education. That question could only be answered through empiric research.

Would the case method, as the ideas, be out of place, as Robert Schwart would ask? What Brazilian legal education required was to "know thyself".

VI – THE MISMATCH: THE HARSH REALITY OF THE FACTS

One day, soon after our tenure had started, a Spanish flight attendant, Maria Tereza Miralles, appeared out of the blue in the cubicle that was the Director's office. She wanted a job. Her story was plausible. She had fallen in love with a colleague from Iberia, the Spanish airline, who was coming to

21 PRZEWORSKI, Adam. Love uncertainty and you will be a democrat. *In Novos Estudos CEBRAP*, n. 9, July 1984

live in Rio. She was coming with him. Passion overcomes mountains, or, at least, in this case, flies over them. With a small detail: she had a doctorate in law by the University of Montreal and, with her thesis under her arm, was an expert in empirical research. Bingo!

None of the young law professors was familiar with the social sciences research methodology or knew how to make empiric research, especially in the areas of law, education, justice. Would Maitê, as we called her, be the one to teach us how to make empiric research and question legal or methodological dogmas? One of such dogmas was part of CEPED's legacy: the belief that the case method was really the best for Brazil and could be implemented. Was it really? Could it really?²²

I hired her immediately to join me in a research study about the reality of legal education in Rio de Janeiro and São Paulo, our main fields of action, the main problem. We had to know it in detail, accurately.

The research was called "*Atitudes de professores e alunos do Rio de Janeiro e São Paulo diante do ensino jurídico e sua reforma*".²³

The research found structural inadequacy between the intended reform and the reality of Brazilian legal education. The mismatch was latent, and was less between CEPED and PUC, and more between CEPED's own legacy and PUC's ambitions and the reality of law schools. CEPED, and even its continuity in PUC, partially based on the North-American experience, would hardly go beyond an exemplifying reform, fragmented and limited to the area of corporate law.

The research heard students and professors from Rio de Janeiro and São Paulo and tried to measure their attitude in face of the two educational models: one innovative (strongly based on CEPED's model) and the other traditional (that prevailed especially in the leading law schools in São Paulo and Rio de Janeiro). It had three initial hypotheses.

First, that there would be no educational difference between Rio and São Paulo. Second, that there would be some difference between the students (more critical and innovative) and the professors (more traditional). Third, it was questioned whether the social and economic status of the law school would be relevant for a more traditional or more innovative stance.

The result was clear. There was no significant difference between the law schools in Rio and São Paulo: both were traditional. The students were as

²² The Capital Markets research by Jorge Hílario and David Trubek, "*O Mercado de Capitais e os incentivos fiscais*" (TRUBEK, David M., GOUVÊA, Jorge Hílario e SÁ, Paulo Fernandes de. *O mercado de capitais e os incentivos fiscais*. Rio de Janeiro: TN-APEC, 1971) had been supported by institutions such as IBMEC. Afterwards, each one at their own manner, Miranda Rosa in Rio and Cláudio and Solange Souto in Recife, will be the leaders of an empiric legal sociology, one in applied research, the others in pure research.

²³ It was supported by the Ford Foundation and the International Legal Center. Subsequently, its results grounded several reports of the Ford Foundation agents and American professors such as James Gardner's "Legal Imperialism", (GARDNER, James A. *Legal Imperialism*. Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1981) in an effort to understand CEPED's stalemate. Issued by the Department of Legal Sciences of PUC Rio de Janeiro, 1974.

traditional as their professors. And the social and economic status was irrelevant. That is, Brazilian legal education was characterized by strong homogeneity. And what were the features of such homogeneity?

It was characterized by what I called a living contradiction: reforming ideals versus conservative praxis. Many wanted the innovative education, but the law schools produced the traditional education. Basically, there was a significant distance between the innovative discourse favorable to the reform, the dialogic class, against the lecture class, the need to reform the curriculum, the existence of a crisis in the Law, and the concrete professional bonds, especially economic, though which professors and students were engaged in the school praxis.

Students attended law school a few hours a day, and just for the classes. They did not use the library. Did not develop research. Did not take part in the community life of their school. They worked outside the school. Accepted the legal culture transmitted in the lecture-class as an unopposable truth. The only contact the student had with the legal culture was through the professor.

This would not be bad if the professors were innovative, but that was not the case. The professors were integrated in the educational system as follows. They taught only one discipline in general. They did not research. Did not tutor the students individually. Did not have specific teaching qualification. Did not take part in the community life of the school. The remuneration they earned as professors was inexpressive in the composition of their monthly income. The title of professor in itself generated an increase in their professional earnings in the life away from law school.

The students were similarly against new competences for the professors. They believed that full-time professors were unnecessary. They did not want admission exams (*vestibular*) to be changed. They believed it was useless privileging economic data in the solution of legal controversies. And more than 95% considered the teaching of information technology unnecessary. They were retrogrades *avant la letter*, as Molière would say.

In brief, the economy and culture of an innovative project, more than the method or interdisciplinarity, as proposed by CEPED and by PUC, were not compatible with the economy and culture that supported, gave life to and reproduced – to use the famous concept of Pierre Bourdieu – traditional law school education in Rio de Janeiro and São Paulo²⁴. It put a damper on us.

Therefore, all those that try to explain the impasse and the end of CEPED from internal views or micro-analyses are mistaken. CEPED ended because it was a huge success as a pilot project to educate corporate lawyers for the new

24 See also FALCÃO, Joaquim. *Lawyers in Brazil in Lawyer in Society*. ABEL, Richard; LEWIS, PHILIPS (ORG.) v. 2. Berkeley: University of California Press, 1988.

capitalist modernizing institutions. Despite its huge success in Rio, it did not exploit the large and emerging market of São Paulo. As a reformer of Brazilian legal education, it did not have an institutionalization consistent with its goals, nor armies, generals, logistics, strategy, soldiers or fortresses, nor financial resources to systematically face such immense and permanent work.

Peter Bell said:

Even in my early discussions of CEPED, I had some inkling of how difficult it might be for a small center--outside of any law school and without strong university support--to bring about the far-reaching reform of legal education; but in retrospect we failed to appreciate what a slow, uphill climb it would at best be.²⁵

The project of the Brazilian legal educational reform was not compatible with the economic and cultural logic of the new law schools. A huge mismatch. The birds that sing in here do not sing as they do there²⁶. CEPED showed how to win a battle. But not the war.

VII – MOVING FORWARD

For some time, PUC tried to go forward with its educational reform project. It took part in all national and international movements. It participated in the Meeting of the Brazilian Law Schools, the Latin-American meetings, the Law and Society Association, Critical Legal Studies, International Institute for the Sociology of Law in Oñati, Spain, the Latin-American Association of Legal Education (ALMED). The examples of proactivity are uncountable.

The sweetly insane Argentinean Luiz Alberto Warat taught in the Master's degree course and preached in Brazil, and in Latin America, not only a new law, questioned now through empiricism and semiotic analysis, but also a new student – professor relationship. Just like Jorge Hilário, Gabriel Lacerda and Bruno Silveira did in the undergraduate course. Young students were also sent to North-American Universities and, upon their return were recruited as young professors, such as Francisco Müssnich, Francisco Monteiro, Adolfo Borges and so many others.

The interdisciplinarity should go further as well. If CEPED's bias was directed at the relations between law and economics, PUC stimulated a bias towards the relations between law and sociology and law and politics. Politics was taught both in the undergraduate and graduate courses. We

25 Interview to the Getúlio Vargas Foundation, 21.10.2010, in Rio de Janeiro, available at CPDOC.

26 Lines of the poem: *Canção do Exílio*, by the Brazilian poet Gonçalves Dias (18th Century).

unsuccessfully proposed the inclusion of political science in the Ministry of Education and Culture's minimum curriculum .

For some time, during the military regime, PUC was a center of intellectual and academic freedom, especially for students contrary to the regime. A "safe harbor", as one of the graduate students defined it. In this harbor, political pluralism and, consequently, legal pluralism were defended. That is why the political thematic of the right to property in the *favelas* was part of the master's degree classes of the Marxist Boaventura Santos. With the Department of Philosophy and Affonso Romano de Santana, we participated in the visit of Michel Foucault, also a Marxist, which resulted in a series of lectures later published under the title "*A verdade e as formas jurídicas*"²⁷ with world repercussion.

In the application interview, a professor asked the applicant if he was a leftist or a rightist. He said he was on the right side. And what is the right side, asked the professor? It is the left, answered the student. And he went home certain that he would not be accepted. But he was.

The theme of the latent relation between the teaching method that stimulates critic and uncertainty, and its possible negative consequences to the military regime, still in CEPED's scope, is brought up by Henry Steiner²⁸ in his deposition:

There were no genuine elections. Many people were barred from politics. A military junta was running the country. Newspapers couldn't say, "Medici ought to resign." Despite all this, in no sense was it CEPED's role to examine politics directly, to question the methods of the security state, let alone to act as a powerful advocacy group for an open society and the return of civilian government. ...

... to anyone with eyes, the contradiction would appear to have been striking between what we were trying to advance through CEPED and the military regime violating the Brazilian tradition of an Estado de Direito. Think of how CEPED's short-run purpose of training a more competent bar in corporate and financial matters could in time be applied to the entire political scene – let's say, for example, pointing toward a way of educating a more competent citizenry. Writ large, the lesson of the reformed aula could be understood as: citizens, think critically for yourselves, form your judgment of the past and present, don't just accept whatever those in power pronounce. In short, these are ideally basic elements of a democratic state.

Concomitantly, within the intellectual pluralism strategy, which is also a strategy of democratization of teaching and research, the empiric researches

27 FOUCAULT, Michel. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. *A verdade e as formas Jurídicas. Cadernos PUC-Rio*, n. 16. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1974.

28 Interview to the Getulio Vargas Foundation, 27.10.2009, in Rio de Janeiro, available at CPDOC.

based on the functional matrix continued at PUC with Maitê Miralles, now dedicated to the study of prisons, since she was a professor of criminology. She put together what may have been the first group of female researchers in law.²⁹

But, little by little, PUC also changed. The pluralist project of the Department of Legal Sciences inspired in CEPED and that had attempted to move forward and based in an epistemology democratic teaching method, slowly vanished in face of the strict traditional education structure, the speediness of the law firms that started to educate their own lawyers and the authoritarianism of the political regime.

As the economic project that would be legitimated by its effectiveness, according to Roberto Campos, was hindered by obstacles, two of which were finally insurmountable – income inequality and inflation – the government's tendency was to regulate and control the universities. The transitional authoritarianism justified by Roberto Campos as necessary to prove the effectiveness of the capitalist modernization to Brazil was extended. It was less and less a transition, and so it remained until the slow, gradual and safe opening of President Ernesto Geisel.

The student movement in PUC was repressed. The symbol of this repression had been in the past to killing of the student and student leader Raul Amaro Nin Ferreira. The environment was against academic criticism, especially in the area of social sciences, and the growing defense of human rights, including with international support. Proust once described the perception that something had changed, without people noticing the seasons of the change in time.

We cannot determine the exact time of inflection. Little by little the combination of logical-formal dogmatic, legal monism and nationalization of the law under the national security doctrine became monolithic in the law schools. In the 1970's, a fertile field arose for the univocal national positive law as a closed and self-regulating normative system. Immune to hexogen pressures, seen as irrationalities. The interdisciplinarity advanced poorly. Legal sociology did not enter in the curricula systematically expelled from law schools all over Brazil. The criticism to dogmatic by empirical researches as well. The discussion on the legitimacy of the legal system in an authoritarian regime was not one pertinent to a law school.

In truth, the epistemologica uncertainty, as a vehicle of knowledge and education, within the context of social and legal sciences was not compatible with the required ideological security of the regime.

29 FINEP financed a research that was also interdisciplinary and that remains unpublished to date about the origin of the law that instituted the National Housing Bank (BNH) with interviews of its main idealizers: Mario Henrique Simonsen, Roberto Campos, Haroldo Polland, Carlos Moacyr Gomes de Almeida, João Fortes and many others. There, for instance, one of the drafters of the law told us in the interview: "Around the time of the Revolution, the meetings were scheduled more farther apart. The problem was to make the Revolution. Not drafting laws. Soon after the Revolution, on April 2, the problem was to have laws, make the reforms João Goulart talked about..."

Notwithstanding the economic policy crisis being unable to grant the lawful effectiveness required by the regime, the new capitalist-modernization economic institutions continued to consolidate significantly. The military regime entered a phase characterized by: (a) radicalized the national security doctrine, (b) economic policy difficulties, and, (c) and the consolidation of the new economic institutions. The latter will survive. The former did not.

In his acceptance speech of the Award *Homem de Visão do Ano*, in 1974, the economist Eugenio Gudin, respected liberal economist and a speaker for the Brazilian entrepreneurial elite, alerted to the growing nationalization of the economy under the military regime. Many see this speech as a landmark, a wake-up call after which the economic elites and the Brazilian entrepreneurs would start, as in 1964, to undertake the political task as a priority, distancing themselves from the authoritarian regime bit by bit.

Eugenio Gudin textually said that “Brazilian capitalism [was] under stricter State control than any other country, with the exception of the communist regimes”.³⁰ This is the great paradox. The business elites had not made a revolution to increase the State participation in the economy. So the regime loses one of its decisive allies.

The context that had justified the education of new legal professionals – a market-expansion capitalist modernization around large companies – was under threat. One of its unexpected results had been the expansion of the state and its regulatory power, especially during the Ernesto Geisel government. From then on it was a simple matter of time. The capitalist modernization would require “less state”. Times would change. The neoliberalism, that would influence business law, was waiting around the corner.

If we had to choose a specific moment for the end of CEPED’s legacy and PUC’s pluralist spring, it would be the following.

The partnership with the Inter American Foundation for the creation of the Interdisciplinary Law and Development Master’s degree course, including specialization in Corporate Law, provided for an independent evaluation at a specific stage. This evaluation would be made by a young Harvard law professor, Brazilian, and a leader of the law reform movement in the United States: Roberto Mangabeira Unger. Roberto came. But between the execution of the partnership and his arrival, PUC’s Dean Office and the directorship of the Legal Sciences Department had changed. Brazil had changed. The Master’s degree course had changed. The project of reform had been ended.

Most of the professors that had come from CEPED were not there anymore. Mangabeira Unger did not find Boaventura de Souza Santos, Stefano

30 Acceptance speech in the ceremony of delivery of the award “Man of the Year” by *Revista Visão*, 1974. Typed copy.

Rodotà, Tércio Sampaio Ferraz, Luiz Warat, Mario Machado, and many others. The Master's degree class that he was appointed to evaluate was taught by Professor Adriano Moreira.

Adriano Moreira was a renowned Portuguese professor. Former Minister of the Colonies of the Salazar government, from 1961 to 1963, and running away from the Carnation Revolution, he went into exile and came to Brazil. He was hired to teach in PUC. Just like the former Portuguese Prime Minister, Marcelo Caetano, an administrative lawyer who had replaced the dictator Oliveira Salazar, and was hired to direct, teach and research in Universidade Gama Filho.

The class, according to Mangabeira Unger's evaluation, was a traditional Coimbra-like class: an encyclopedic, historiographic lecture, non-problematizing, unilateral, formalistic and conservative. Centuries of legal culture in fifty minutes. All that CEPED and PUC and already dozens of law schools and young professors nationwide were distancing from.

But it is always the same. Neither springs nor falls last forever. CEPED's legacy that educated corporate lawyers according to the interdisciplinarity and case method and uncertainty spread out. PUC's pluralist experience arose with the democratic regime. Nowadays, PUC has an excellent Master's degree course. It created an important Doctor's degree course. PUC has one of the best Law Schools in Brazil, especially in the corporate area. If, according to Lacan, life is made of good and bad encounters, CEPED and PUC had a good encounter. Ephemeron? Maybe, maybe not.

In mid 1975, legal education reform ideas and efforts had already spread out to several parts of Brazil, changing minimum curriculum rules, mobilizing dozens of law schools, educating hundreds of young professors, creating associations and reforming movements, and helping to create a system of research and graduate courses in the area of federal government law based on an experimental pluralist directive.³¹

In face of the authoritarian regime, the Brazilian Bar Association (OAB) and the lawyers led the civil society towards the implementation of the democratic regime. The capitalist-modernization of economic institutions was consolidated. But nothing is consolidated forever. Not even these timid attempts to reform legal education and the law that we have described herein. Far from it.

That is the way things happen. History is made to consolidate and separate ideas, projects, institutions. Consolidations are always necessary and almost always impossible.

Sic transit gloria mundi.

31 See Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Pesquisa Fundamental e Pós Graduação – Direito – SEPLAN – MEC. Brasília, 1974 9Coord. Joaquim Falcão).

CEPED —

IMPRESSIONISTIC

REFLECTIONS ON ITS

ORIGINS AND PERFORMANCE

MARCÍLIO MARQUES MOREIRA

Unidade: Economia Interna da Empresa
 Prof. Augusto Jefferson de O. Lemos
 Prof. José Antonio G.A. de P. Rodrigues
 Prof. Luiz Fernando da S. Pinto

NOÇÕES DE CONTABILIDADE GERAL

1) APRESENTAÇÃO :

Definir é quase sempre um exercício que consiste essencialmente em determinar pouco nítidas. Como idéia geral, pode-se dizer que é um conjunto de métodos que permitem o conhecimento dos aspectos econômico-financeiros que afetam a vida de determinada entidade. Tal registro de eventos tem duplo objetivo:

- satisfazer certas exigências legais e fiscais;
- possibilitar, em qualquer situação econômica e de fato, a obtenção de informações necessárias ao conhecimento da situação econômica futura.

No Capítulo 2 do presente texto são apresentadas as bases contábeis, que formam o fundamento da contabilidade. No Capítulo 3, estudam-se as regras do jogo contábil, permitindo o preenchimento parcelado da contabilidade: a determinação da situação econômica, num dado momento. Examinam-se, ainda, a escrituração por partidas dobradas, conceito a um mínimo indispensável para a produção inclusive alguns detalhes contábeis, e os métodos contábeis, que

3.2.1 - Fórmula do Montante

Pode-se então deduzir a fórmula do montante S_n , ao fim de n períodos de capitalização, correspondente ao capital inicial P , sendo i a taxa de juros:

ao fim do 1º período:

$$\text{juro rendido: } I_1 = iP$$

$$\text{montante formado: } S_1 = P + I_1 = P + iP = P(1 + i)$$

ao fim do 2º período:

$$\text{juro rendido: } I_2 = iS_1 = iP(1 + i)$$

$$\text{montante formado: } S_2 = S_1 + I_2 = P(1 + i) + iP(1 + i) = P(1 + i)^2$$

ao fim do 3º período:

$$\text{juro rendido: } I_3 = iS_2 = iP(1 + i)^2$$

$$\text{montante formado: } S_3 = S_2 + I_3 = P(1 + i)^2 + iP(1 + i)^2 = P(1 + i)^3$$

e assim por diante até

ao fim do período n :

o montante formado será

$$S_n = P \cdot (1 + i)^n$$

Exemplo:

Qual o montante correspondente à aplicação de um capital de NCr\$ 1.000 ao fim de 3 anos sendo o emprêgo a juros compostos de 10% a.a. ?

Dados: $(P = \text{NCr\$ } 1.000$

In a statement to CPDOC's staff, I had the opportunity to refer to some meetings, conversations and developments, I participated in or witnessed from the end of the distant year of 1965 on, when the idea to create an institution like CEPED came to being as a concrete possibility. The original idea, which became reality, was to create, within the framework of an entity of higher learning, a department dedicated to the effort to renew legal education in Brazil. It aimed at empowering students to be part of the effort to assure that Law and its teaching keep up, or take the lead of, the robust, but disorganized, process of modernization underway in Brazil.

The moment lived at that time presented clear contradictions: the swift social transformation underway — a part of which was the intense industrialization and rapid urbanization of the Brazilian population, up to then largely agrarian and rural — contrasted diametrically with the serious setback, in the political field, represented by the 1964 coup. At the decade of the 1960s, population growth reached its climax. The strong female fertility (around 6), associated with the quick fall in mortality rates linked to Medicine's fast developments, seemed to multiply the risk of a “demographic explosion,” a further touch to a scenario already full of uncertainties.

Although a part of a national authoritarian regime, the State of Guanabara, governed by Negrão de Lima from November 1965 on, witnessed a surprisingly buoyant period — maybe to swear off hidden fears —, and benefitted from the remainders of freedom still prevalent in Guanabara. Striking examples were the music festivals, a vibrant theatrical activity and the entering on stage of *Cinema Novo*.

I was given the opportunity to participate intensively of this remarkable moment, as an executive director, from Lima's inauguration to the end of 1968, of a state company — Companhia Progresso da Guanabara (COPEG), whose mission was to buttress the state's development. I was also teaching at the Rio Branco Institute and served as Dean of the Institute of Political and Social Studies at the Guanabara State University and Treasurer of the Museum of Modern Art.

It is not surprising that the academia also witnessed the emergence of new ideas on curricula and teaching methods, especially in the Social Sciences field. In the areas of Economics and Management, a drastic transformation took place with the creation of specialized schools dedicated to those disciplines, both in public universities, such as UFRJ and UERJ, and in private ones, such as PUC and Fundação Getúlio Vargas.

In the case of CEPED, a happy coincidence took place, since efforts, although at a slow pace, were already underway in Brazil, aiming at the renewal of Law and its teaching, while in the United States, a school of thought considered institutional modernization an important precondition of economic and social development, a trend which reached its apogee in 1961, when Kennedy ushered in the Alliance for Progress. Additionally, a new mentality was gaining momentum, favoring the adoption of plans, programs and projects, both in public policy and in business, which required a new legal framework on which to build a legal system and new tools destined to negotiate the necessary funding involved, and to contractually shape the operational cooperation between a wide range of players. A need was also felt, in a world living a process of incipient globalization, to find a common language to allow an effective conversation between our legal system, inspired by Roman law and strongly influenced by the Napoleonic Code and the German and Italian legal systems, and the Anglo-Saxon common law, especially in the commercial and financial realms.

From the pedagogical standpoint, the introduction of the Socratic method, centered on cases and not only on the text of the law, was a compelling need, and this could not only depend on the prevalence of precedents, a characteristic of the Common Law.

Among us, the fighter par excellence, in favor of the renewal of Law and its teaching, was San Tiago, who early on

Called for efforts to modernize the country through structural reforms, with a strong priority on Education, Science and Culture, assumptions which were indispensable to a sound economic development, with social awareness. He was as convinced of the renewal capacity of the popular strata, as disappointed by the lack of preparation of the elites to lead the process. He called on them to modernize themselves in order to modernize the country.

The reforms, although urgent, had to wait three decades to be put into practice, and there is still a long way to go. San Tiago was not late. Indeed, his preaching came too early for a complacent country, which was too slow in moving forward.¹

¹ Marcílio Marques Moreira, "San Tiago: demasiado cedo ou tarde demais?", Conference speech delivered on November 23, 2011 at the celebration of the Centenary of San Tiago Santas, at Brazilian Institute of History and Geography.

His effort against the rigidity of the country and of its legal system gained a new moment when he became a tenured professor, at 29 years, of Civil Law, at the National School of Law of the University of Brazil, in 1940.

After characterizing “Civil Law [as] the field of slow acquisitions and of accumulating gains”, he commented that “the discipline of Civil Law will be responsible for registering the deep changes that the current times seem to bring not only to the State, but to the people’s lives.” He praised particularly the Roman jurists, for bringing to perfection the tendency “to connect the new to the old, to enrich modern trends with the laurels of the past.”

San Tiago concludes, attributing to the Civil Law “the ascetic study at which the harvesting is late: patience, perseverance, method and time are, more than anything, the prerequisites to success.” This statement is rather fitting to CEPED’s reality.²

He addresses the subject again in a speech entitled “*Renovação do Direito*” (Renewal of Law), in 1941.

In a world thrown into a turmoil of changes, not only in the apparent forms, but in all its fundamental order of values, the human spirit lives in a perpetual process of redefinition.

Then, he asks himself on the “destiny of the Legal Science”: would its historical role be to resist and tame innovations; or would it try, with audacity, to create on them a new order? And he answers:

*To develop the doctrine anew, to adjust the Legal Science to its changing object, which is the Law — this is the task to which our efforts must be directed. For the jurist, the new laws are like the great discoveries which restructure conceptions on the structure of matter for Physicists: they demand a theoretical shift, a change of system, whose reach is often perceived as a threat to shy scholars, and a source of disappointment to those too attached to routine.*³

In 1945, in the speech *Novos Rumos do Direito* (New Paths of Law), he insists on his preaching, claiming that “defending Law is essentially to renew it”.⁴

The preaching of San Tiago will find its highest and best expressed tone at the opening class, in 1955, of the courses at the National Law School,⁵ whose most important issues were addressed in the article by Professor Gabriel Lacerda included in this volume and which, therefore, do not need additional comments.

² San Tiago Dantas, “Discurso de Posse” in *Palavras do Professor*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2^a Ed, 2001, pp. 4 e 5.

³ San Tiago, “Renovação do Direito”, on October 25, 1941 in *ibid* pp. 9,13 and 17.

⁴ San Tiago, in *ibid*. p. 24

⁵ San Tiago, *A Educação Jurídica e a Crise Brasileira*. Rio de Janeiro: Empresa Gráfica da *Revista dos Tribunais Ltda*, 49 pages.

I may conclude this: CEPED, in spite of specific problems and setbacks, was an articulate and well applied response to the deep transformations underway in the Brazilian society and economy, but also to the urgent claims arising from the field of Law, which had San Tiago Dantas as one of its privileged spokesmen.

As to the question as to whether CEPED was a successful experience, I would say that it probably was successful for most of its two hundred students who managed to complete their courses, as one can conclude from the answers to the questionnaire circulated.

However, it was not capable of fulfilling the exaggerated expectations of its founders and consultants, who hoped that it would have a significant impact, even if not a decisive one, on legal education in the country. To accomplish that goal would have required a much broader critical mass and a more determinate perseverance to ensure the continuity of the experience.

If it failed to do it, at least it spread fertile seeds, which, despite their long maturing, came back from the ashes and sprouted many decades afterwards in totally renewed Law courses, of which the ones of FGV in Rio de Janeiro and São Paulo, are well conceived and highly assessed examples.

Rio de Janeiro, February 14, 2012.

DECODING CEPED

TÂNIA RANGEL

4) Correção monetária de débitos fiscais - Data referencial para o cálculo (Gabriel Lacerda).
Passados que são dois anos da entrada em vigor da Lei 4.357/64 ainda continuam sem solução alguns dos problemas por ele suscitados.

Entre esses problemas não solucionados o mais agudo parece, ainda, ser o de como calcular a correção monetária dos débitos fiscais :

É certo que, a esse respeito, pouco, um conjunto de princípios gerais. Certo também que diversas normas normativas que abordaram o tema.

Entre essas disposições a Lei 4.862, de 29.11.65, por serem mais recentes, mas de grau mais elevado, na hierarquia.

B que diz o art. 1º.
Em primeiro lugar, as graves questões levantadas pela atualização retroativa dos débitos anteriores à entrada em vigor da correção monetária. Em comentário, correção monetária de julho de 1964.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS NO ENSINO DO DIREITO
C. E. P. E. D.
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
1967
MATERIAIS DISTRIBUÍDOS
1º SEMESTRE
DIREITO TRIBUTÁRIO

A) <u>Sistema Tributário Nacional</u>	
Memorando.....	15 p.
Jurisprudência.....	16 p.
Emendas Constitucionais.....	36 p.
B) <u>Tributos em Espécie</u>	
Textos para Leitura.....	17 p.
Jurisprudência.....	46 p.
Legislação.....	15 p.
Leitura Suplementar sobre Poder de Polícia.....	13 p.
C) <u>Obrigação Tributária e Crédito Tributário</u>	
I - Fato Gerador.....	36 p.
II - Sujeito Ativo e Sujeito Passivo.....	

For over forty years, Brazil experienced a paradox: on the one hand, the “economic miracle”; on the other, military dictatorship. Whereas, at a political and social level, freedom was very limited, those opposing to dominant ideologies were persecuted and tortured by the government; at the economic level, the country experienced a period of growth, championed Keynesian ideas and made high public investment in the transformation industry.

Such economic growth experienced in the late 60s through mid-70s required manpower from all fields of activity. In the legal arena, college-trained professionals were not well-prepared; they were not able to negotiate and sign complex high-profile business agreements, which were nothing more than the legal instrument of public and private investments made.

In this context, the Center for Studies and Research on Legal Education (CEPED) then emerges. This article is based on its oral account research. At first, it explains why oral account has been used to perform the search. Thereafter, it analyzes the unique characteristics of CEPED and the legacy it has left, and how that legacy can be used today.

A country that is committed to its future has to learn from the successes and failures of the past. The purpose of this paper is to collaborate with discussions on legal education in Brazil through the CEPED experience in its first five years of life.

CEPED ORAL ACCOUNT AND RESEARCH

Research on the history of CEPED is intended to reconstruct and consolidate information about this research center, an institution created by Universidade do Estado da Guanabara (currently, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ), but it was run in the facilities of Fundação Getulio Vargas (FGV). In its first five years (1967 to 1972), it offered a specialization course on business law for lawyers and law graduates.

In general, every research begins after a review of the literature, that is, about what has been written about it. That is where CEPED's peculiarities begin.

A course that began to be taught in 1967 in the city of Rio de Janeiro, with Brazilian professors for Brazilian students, the vast majority from Rio, had its story, or part of it, criticized and told in English by an American, James Gardner!¹

This in itself is a novelty, because Brazilian law courses are rarely mentioned by the foreign literature.² They do not tend to arouse interest.

According to James Gardner, CEPED was an experience of the US government to try to consolidate its legal imperialism in Brazil through the creation of an intellectual elite that shared and reproduced American ideals. We were going through the "cold war," when the United States and the Soviet Union fought each other to conquer countries that were supportive of their ideals.

For James Gardner, CEPED resulted only in a training course for a legal elite, which was already elite. Hence, it was much more of a consolidation of a legal elite than special professional training. For him, it was clear that CEPED failed to influence the Brazilian legal education and, therefore, its failure.

The Brazilians little wrote about. The few who did it³ have only described the scenario of the time, the deficiency of legal education, the difficulty in having professionals up to the market demand and, when referring to CEPED, also treated it as an experiment.

Can we just consider CEPED one more experience among many others that occurred in Brazil and still occur in the area of legal education?

Then the interviews started. Once the existing source material was insufficient to understand what CEPED had been, it was concluded that doing an interview with its founders, more information would have been obtained. The interviews were conducted with all those who participated in the construction and implementation of CEPED, with all professors who could be found.

After all these interviews, one thing can be asserted: CEPED was really a different course. All those we interviewed spoke enthusiastically about CEPED and, in the course of the interview, we could see clearly that the respondents longed for the times they described. Augusto Jefferson⁴ summarizes this spirit when he says about his bounding with CEPED "unfortunately it lasted less than I would wish because CEPED also lasted for

1 GARDNER, James. *Legal Imperialism: American Lawyers and Foreign Aid in Latin America*, Madison. The University of Wisconsin Press, 1980.

2 After research on Cambridge University Press and Hein Online databases, the only paper in English on legal education in the 70s and early 80s was the one by James Gardner.

3 Of CEPED members, only Alfredo Lamy, Caio Tácito, Joaquim Falcão and Alberto Venâncio Filho wrote about it.

4 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 12.01.2010, transcrita em 20.05.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

so few. CEPED shined but was an ephemeral fire”. No one reported any disagreements, fights or arguments. Instead, each and every report stressed relations of mutual respect and admiration. The professor David Trubek expressly said that “I don’t remember any disagreement over basic ideas, none at all.”⁵

CEPED professors admired each other, recognized not only the authority of others in their field of knowledge, but also the commitment they had with the project and the certainty that the message was understood by all.

All respondents were deeply engaged in the interviews. The Ford Foundation provided to Professors David Trubek and Henry Steiner the reports they produced at the time and made them available to the research team. Professor Keith Rosenn donated perfectly bound and orderly CEPED teaching materials. Professor Alfredo Lamy donated some materials on CEPED, as well as his lecture notes.

Anyway, with the help of respondents, we had access to a set of documents that otherwise would be impossible. That revealed another characteristic of CEPED members: a generous spirit, committed to help and contribute to the improvement of the teaching of law.

Later and concurrently with this phase of interviews, we began to look for CEPED alumni. With those who could be found and answered the questionnaire, it was evident that CEPED was greatly important for their lives. Some former students have become professors, like, for example, Álvaro Pessoa, Gustavo Miguez de Mello, Jorge Hilário Gouvêa Vieira and Vivaldo Barbosa, just to name those from the first class of CEPED, 1967.

Many students helped the research team find other colleagues and contact some of them. We also felt this sympathetic and generous spirit in students. We talked to some of them and the impression that they had about CEPED is very close to the one demonstrated by the professors: they recognized the importance of the course for their careers and longed for the time they spent. Vivaldo Barbosa⁶ enlighten it when says “it’s an interesting thing that a lot of former students meet themselves and Always remind CEPED “Ah, my colleague of CEPED, our time in CEPED”, they always remind and refer to CEPED”.

Only using the methodology of oral account is that we can have access to some documents. In addition, through interviews and contact with some former students we could observe and see the enthusiasm that CEPED still awakens in those who experienced it. Jack Heller⁷ sustain this enthusiasm

5 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

6 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 12.11.2009, transcrita em 26.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

7 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 26.07.2010, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

when says that the funding provided by USAID to CEPED “it permitted us engage with people who were interested in the kind of things we were interested in and were enthusiastic about.”

What is the reason for this enthusiasm? How and why it resisted for so long? Why, after more than forty years, the memory of CEPED by its members makes their eyes sparkle?

These are the questions answered below.

THE CONSTRUCTION OF CEPED

Why rescuing and reconstructing the history of a course offered more than forty years ago? What makes it unique?

The answer to all these questions lies in the uniqueness of CEPED. From 1967 to 1972, CEPED was a unique event in the history of Brazilian law schools. It was unique for several reasons. Let us see below.

A “BINATIONAL” CONSTRUCTION

The first reason is that CEPED was not a course designed and created by Brazilians or Americans for the Brazilian legal market. It was a project created and implemented by Brazilians AND Americans. When CEPED was conceived, Brazilians and Americans, namely Caio Tácito and David Trubek, the masterminds of CEPED — thought, discussed and reached a conclusion on how to develop a course to educate future lawyers and professionals of law. That is what could be observed from David Trubek⁸ statement “and we together, mostly me and Alberto and Caio developed a basic idea for CEPED and we convinced the U.S. government and the Ford Foundation to provide funding [to the project]”

Arnoldo Wald⁹ says us that “The idea was create a course, a program, a school, let’s say, an instrument that could bring, could build, a partnership between Brazil and USA in the subject of the development of legal culture. With a double vision, internationalist in one side, of international level, and also the approaching of law and economics. The idea that the lawyer should be also a kind of corporate lawyer”

David Trubek was the first one to spot the need for broader education for Brazilian lawyers. An education framework which encouraged them to learn

8 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

9 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 26.01.2009, transcrita em 01.04.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

other branches of knowledge such as accounting and economics, for example. Whereas today this may seem “commonplace,” at that time there was discrimination between the Brazilian jurists and other branches of knowledge.

Arnoldo Wald, in his interview, mentions the “strangeness” he caused when he proposed to examine the question of interest rates combining economic and legal knowledge. The “strangeness” derived not from an innovative analysis for that time, but due to an analysis of less “noble” concepts than the legal ones, such as economic concepts.¹⁰

Caio Tácito was the one who agreed with David Trubek’s diagnosis and transformed this idea into reality: he invited professors, created CEPED institutionally, sought Mario Henrique Simonsen, at FGV, to enlist cooperation, combining legal knowledge with economic knowledge. Above all, he managed CEPED from its inception to the last course in 1972.

The request n. OD-1816 to Ford Foundation, from June 23rd, 1966 clarifies it in its background and justification when says “The University of the State of Guanabara, in Rio de Janeiro, chartered this year the Center for Study and Research in Legal Education as a vehicle for orienting legal education toward economic and social development. The Center will operate jointly under the auspices of the University and the Graduate School of Economics of the Getulio Vargas Foundation so that lawyers and social scientists will work collaboratively”¹¹.

Beside that, CEPED also had Brazilian professors, majority, and also foreigners. Henry Steiner¹² said that “Like the Brazilian faculty, I did the work of CEPED in terms of preparing materials, teaching, thinking of the relation between the school’s operations and what the longer-run goals of CEPED were (as I understood them), and urging where I thought appropriate this or that course of action to CEPED’s leaders.

As so Keith Rosenn¹³ that “was specifically hired with the mission of working with Caio Tácito and Alberto Venâncio Filho, and other professors like Alberto Lamy Filho and Arnoldo Wald, in the preparation of teaching materials for an active method of teaching, and in critiquing their classes. I [Keith Rosenn] attended all of the classes of CEPED. I would talk to the professors after the class and give them suggestions about things that might be interesting, such as designing teaching materials using practical problems. I also answered lots of questions that they had about how a more active style of teaching works.”

10 Interview given to Fundação Getulio Vargas in the city of Rio de Janeiro on November 26, 2009 by phone, transcribed on April 01, 2010, available at CPDOC for consultation.

11 This request is available to consulting at FGV Direito Rio after authorized by Ford Foundation.

12 Entrevista concedida à Fundação Getulio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 04.03.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

13 Entrevista concedida à Fundação Getulio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 08.12.2009, transcrita em 05.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

RESPONSE TO A SOCIAL DEMAND

Unlike most legal courses at the time, CEPED did not arise only from the teaching experience of those involved, based on knowledge held by its creators. It stems from a social demand: this included the need for legal professionals with skills and ability to think beyond law and solve problems, such as the problems faced by the companies, by analyzing non-legal variables as well.

What was the standard of legal counseling services provided at that time, which is still considered normal across the counseling market? Lawyers are limited to analyzing the case with the information given by the client, as prescribed by the law. The main problem behind such practice is that, as clients have no legal knowledge, they usually report to the attorney those pieces of information they believe to be relevant. And that makes other relevant information, from a legal point of view, to be “lost” or overlooked. Therefore, the best interests of the clients fall short of what it should.

What distinguishes a good lawyer from a brilliant lawyer is not only legal knowledge, but also the greater ease of the latter in getting more and more information to help clients. By the same token, great lawyers are also known to have other skills and interests that go beyond the legal field. Rui Barbosa, for example, was a lawyer, a journalist and a politician. Machado de Assis, one of the founders of the Brazilian Academy of Letters (ABL) and the first to occupy the N° 1 Chair of the ABL, also had legal education.

However, the curricula of law schools, rather than stimulating different interests and aptitudes, would only provide students with information on the legal world, that is, to say the law. If the student had not curiosity and/or own knowledge, they would be restricted to the wording of law.

Importantly, at this time, the legal positivism of Hans Kelsen was at its height. This means that the interpretation and application of law were to consider it a self-sufficient system that met all social expectations. Whatever was in the world was in law. That is when law does not connect with other branches of knowledge because it is believed to be self-sufficient.

However, reality showed that it was something else. David Trubek, while negotiating with Brazilian lawyers, realized that they did not have a far-reaching perception of the problem, of the implications that certain legal decisions could have on the daily routine of the project, the company and the country. He says to us¹⁴ “I was Legal Advisor to the U.S. Foreign AID Mission USAID in the American Embassy in Rio from September 1964 until

14 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, via Skype, em 15.12.2009, transcrita em 14.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

December 1966. In that context I did a lot of work with lawyers, Brazilian lawyers in public and private positions. And I began to feel that the legal education in Brazil lacked a number of features that would be important as the country modernized its economy”.

That was not due to the gullibility of Brazilian attorneys, but due to lack of knowledge, inability to think beyond the law. Carlos Lobo¹⁵ shows us that “In that time it wasn’t many the offices of law capable to attend the demand of the big companies with international deals”

As you can see through Jorge Hilário Vieira¹⁶ statement when he says that “there is no society of lawyers in that time. It was beginning the society of lawyers. The society of lawyers only was created in 1961. What existed was the lawyer office with the lawyers as colleagues in the office”.

This was also felt by Professor Alfredo Lamy in relation to his students. When he began teaching business law at Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), rather than using the “notepads” that repeated the wording of law, he would bring some cases, situations daily experienced by businesspersons for students to solve. The result is that his lectures were crowded; the students were out in force, more interested and motivated.

Hence, studying law through its application was a demand that was not only for large projects or large companies; it also came from students who wanted to learn law closer to reality. This was so real that Steven Quarles¹⁷ stresses how one of the two concerns and expectations from Ford Foundation for CEPED was that “CEPED as a field laboratory for developing a new way of teaching law (...) Given how Brazil perceives lawyers, how it uses lawyers”.

How to do this? This is another distinguishing feature of CEPED.

ADOPTION OF THE SOCRATIC METHOD

For legal professionals to become problem solvers, they must have certain characteristics. First, they need to be trained on asking questions, elaborating on the information given to try to get as close as possible to the problem. It is by asking questions that professionals have the opportunity to discover different angles of the problem. The more nuances they discover, the better will be their ability to solve the problem.

In addition, these professionals should also be curious, seek different sources of information – both about the fact and on law. The higher the number of sources of information, more tools they would have to better solve the problem.

15 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 08.10.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

16 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 18.01.2010, transcrita em 22.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

17 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, por telefone, em 17.07.2010, transcrita em 18.10.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Finally, they need to be part of the solution; they must have a sense of “belonging,” which means that the problem is not a mathematical problem, which involves only one answer and, once it has been obtained, another problem has to be solved.

Professor Gabriel Lacerda says that the only right answer to every legal question is: “it depends.” It depends on the variables of the matter; depends on the principles and interests involved, and depends on the decision to be made. Legal questions, however simple they may be, involve decision making, choice of values. Precisely because of that, they require greater involvement of practitioners.

Studying the law and precedents alone does not allow the students to train these characteristics. For them to deal with conflicts as they will find them in their practice, they must face real problems. For that, the most appropriate method is the Socratic method. Marcílio Marques Moreira¹⁸ when talked about the method adopted by CEPED says “Specifically, there was the idea of the case method, that brought in itself the seed of being a more practical thing because you demand from the lawyer a new concept of the decision making”

What is the Socratic method? This method is inspired by Socrates’ way of teaching in ancient Greece, where he walked with his students through the city making questions, thinking and discussing various topics.

Therefore, the Socratic method assumes that there is not only one correct answer, only one certainty, because there are many truths about the same fact. Socrates teaches pupils to become comfortable with doubt, because he knows that doubt is the starting point to get to several possible solutions.

This method is also where there is no hierarchy between professor and student. Those professors who adopt the Socratic method is much more an “instigator” of thoughts and coordinator of student discussions than the main single source of knowledge at the classroom.

Thus, students’ attitude at the classroom changes. From mere information receivers, or mere “recipients”, they become active creators of information, i.e., the very constructors of their own education. Along with their colleagues and the professor, the pupils are responsible for their education. Hence, it is important that they know how to work as a team, to listen to their colleagues,¹⁹ and, finally, to recognize in their fellows a source of knowledge and information.

18 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 01.10.2009, transcrita em 22.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

19 I was a student of Professor Joaquim Falcão in the undergraduate course of law at Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). He was a CEPED professor and adopts the Socratic method in all his lessons. One of the most common sentences he would say in class was “Pay attention to what you say to your colleague. Your participation is part of our lesson.” This is because when a student asks or answers a question, the other students tend not to give importance to what is said by their peers, because what is really appreciated in the class is what the professor says.

Gabriel Lacerda²⁰ shows how through the adoption of socratic method it's possible to change the conception of law: "So, it seems that it's only a change of method: instead of the professor comes in, speak and teach a class, the professor gives the problem and ask the opinion of the student. But if he does so, all the concept transforms itself. The first concept that came from that is that the important thing is to think. What is import is to put the pieces together, you should equilibrate yourself. So, you change all the perception about law. The law is no more dogmatic and it turns out to be a constructed law, it turns out to be an answer"

Because of this, in order to make the necessary changes in legal education, all CEPED professors made the conscious choice of adopting the Socratic method. Henry Steiner²¹ stresses that "And it must be said that for me and some other Americans, the purpose of educating students to develop a "critical" mind and capacity was a central purpose of the entire project.

PREPARATION OF MATERIALS BEFORE LECTURES

The Socratic method involves greater commitment from students and professors. That is precisely why it is paramount that students and professors come prepared for it. How? Both should have prior knowledge of the case to be worked on in class. For the students to get all pieces of information to be used in class, they must know the case in advance.

In order to make it happen, the professors are required to prepare the materials beforehand. Therefore, lesson planning does not begin in the week or the day before the actual lecture; instead, it begins much earlier. Before the first class, the professor must have prepared the case and must have distributed this material to the students so that they can be prepared on the day of the lesson. Carlos Leoni²² reports how it was done: "We demanded that the students had full time available to the course ... We delivered a thing like this, a four inches of material, three inches per class, almost, we delivered that two weeks before the class. It means, the student had to read it".

What happens when the students do not read the material previously or do not prepare for the lesson? Everyone loses. The discussions are superficial; the knowledge shared and learned is very similar to common knowledge, no meaningful learning is grasped by the students. As they are aware of this setback, students feel responsible and committed to their own education. And is also because of it, the student participation was part of his evalua-

20 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 20.10.2009, transcrita em 17.06.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

21 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 04.03.2009, transcrita em 17.07.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

22 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 15.10.2009, transcrita em 13.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

tion. Carlos Lobo²³ points out that “The students was invited to sit always in the same places. At the beginning there was even, at the professor table, a map of the class. So, they known already that they would be evaluated not only by the exams... but also by their performance in the class”.

As it was a specialization course with high visibility in the market, CEPED students would struggle to meet the expectations of their professors – who were renowned lawyers and economists – and their peers.

In addition, the cases aroused the interest of students, who were curious to know if the solution they found was the best one. Also, students would often be surprised with the questions and hypotheses raised by their colleagues for not having thought of them before. Alfredo Lamy²⁴ enlightens us show the material was thought by the professor when he says to us “the material was delivered previously to take the student attention, and motivate him, it means, rigorously that was a way that you caught the student and see a problem and be put in front of a problem, because that’s the lawyers’ life. He doesn’t do any other thing than deal with problems. So the interest that had was the interest that you give a material that really means the student motivation”.

This way, learning was a continuum: it took place before the lesson, with students’ preparation for it; during the lessons, with discussions and discoveries of new ways of seeing the problem and/or solutions for it; and after the lessons, because new problems posed serve both to rethink the solutions given in previous problems and a starting point for other issues and cases.

THE LEGACY OF CEPED

The main goal of CEPED was not educating lawyers specializing in corporate law. Its main immediate goal was to show that the methodology employed by it could educate practitioners more effectively. It went further. CEPED’s immediate goal was to reform the Brazilian legal education so that professors and students could replicate and disseminate this methodology throughout Brazil.

Did it work?

There is no doubt that CEPED educated lawyers better skilled to face the labor market challenges. Alumni testimony proves that very clearly. Today, forty years later, everyone believes that CEPED was a course that made the difference in their career.

23 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 08.10.2009, transcrita em 17.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

24 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 20.09.2009, transcrita em 31.03.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

Some of these students were later hooked by the academic field and they would often prepare their lessons inspired by the CEPED model. Most CEPED alumni began their career in law practicing and what they have learned was restricted to their professional activities.

It could be argued that CEPED missed its target audience, which, instead of educating business counsels, it should have undertaken to train legal professors. However, it should be borne in mind that even today the vast majority of law school professors do not teach as their only business. On the contrary, the vast majority of law school professors are practitioners who, along with teaching, are lawyers, either at public or private institutions, or judges, or prosecutors. In short, they perform other legal activities to make a living, and teaching is their secondary business.

Therefore, thinking of a specialized course targeted at the education of professors either at that time or today means running the risk of not having sufficient audience.

Besides the influence on students, CEPED also put its stamp on professors. Some had careers in teaching, like Professor Alfredo Lamy and Caio Tácito. Others began their career in teaching through CEPED, like Professors Joaquim Falcão, Vivaldo Barbosa, Jorge Hilário Gouvea Vieira, among others.

CEPED's influence on professors consisted of making them supporters and disseminators of the Socratic method, through previous preparation of teaching materials, and especially fostering a teaching style that seeks to lead the student to learn and to think rather than memorizing and learning law by heart.

Joaquim Falcão²⁵ reports the influence that CEPED had in his professional carrier when after teaching at CEPED he went to PUC-Rio to be a professor and later dean "When I went to PUC, I went with this ideal, let's say, "cepedian", of change the legal education. And, with some directions that could be exemplify on CEPED, for instance, the case method, the interdisciplinary, the empirical research. Its directions, the question of Economy, i.e., the question of Law as a mechanism of economic development".

CEPED also influenced the reform of the minimum curriculum of law. Due to the innovation brought by it at the time, Professor Alfredo Lamy Filho was invited by the government to join the Commission of the Ministry of Education and Culture (MEC) to develop the minimum curriculum of law schools. As a result, he incorporated the disciplines of economics and sociology as mandatory ones.

At a regional level, CEPED also inspired training courses in law firms in Rio de Janeiro, like Dr. Bulhões Pedreira law firm and the training course

25 Entrevista concedida à Fundação Getúlio Vargas na cidade do Rio de Janeiro, em 22.03.2010, transcrita em 08.08.2010 e disponível no CPDOC para consulta.

for those approved in the contest held by the Brazilian Securities and Exchange Commission (CVM).

However, the lessons and influences of CEPED are not only about that. Evaluating the history of CEPED, we realize that it also left three essential teachings to the Brazilian society.

The first of these teachings is that, although there is no investment, the market has remarkable and distinguished practitioners. They are insufficient in number and owe their excellence to themselves, not to the Brazilian educational system. The absence of a sufficient number of these professionals brings a cost to the country: growth at a slower pace.

The second lesson is the fact that quality education requires investment of time and money. CEPED could only be implemented through Ford Foundation and USAID's investment, which funded professor's tuition fees, and travel expenses and scholarships in the U.S for the alumni. When this financial aid was over, CEPED closed its activities.

In addition, through CEPED professors' accounts, we realize that it took them hours and hours to prepare the teaching materials. When the time came for them to decide whether to continue with their increasingly intense professional activities and lessons in CEPED, most of them chose to continue with their business activities, their main source of income.

Last but not least, CEPED demonstrated that with the right investments, it is possible to build the skilled practitioners that the market and the country need.

The last point may seem obvious, but it is not. Today, we witness unheated discussions in foreign attorney associations such as the American Bar Association and the Interamerican Federation of Lawyers (England) trying to open the Brazilian market to foreign lawyers, claiming that Provision 91 of the Brazilian Bar Association (OAB) be repealed. The main idea put forward is that Brazilian lawyers do not have the necessary background to deal with commercial contracts in a globalized world; it is necessary that the American and British lawyers, who have this expertise, work in the Brazilian market to better represent the interests of Brazilian and foreign clients.

With the current global economic scenario – slow U.S. recovery, crisis in European Union countries - there is no doubt that the pressure to open up the Brazilian market for legal services to professionals from the U.S. or Europe tends to increase. Besides this, the economic growth in Brazil requires top practitioners and we now have a scenario very similar to that of the time of CEPED inception.

OAB has been against such openness to the extent of disqualifying Brazilian law firms that were acquired by foreign firms.²⁶

But at no time did we hear about the creation of a fund to finance a better education for both legal practitioners and law students. The funds now available are governmental – such as Capes’ foreign study scholarships – and private ones – sponsored by some associations aimed at this purpose, like the Estudar foundation, and associations with foreign affiliates in Brazil, like the DAAD, Fulbright, among others. Although these funds finance professional training, they do this individually, granting scholarships, while not conducting training courses in Brazil. OAB itself does not have any fund intended to assist the education of attorneys.

It is clear, therefore, that the discussion on opening the Brazilian market to foreign attorneys has neither been concerned with the education of Brazilian attorneys, nor with the latent need for top practitioners. Experience shows that when reality knocks on the door, there are no arguments to stop it, only solutions that meet actual demands and solve their problems.

CONCLUSION

Analyzing CEPED today means understanding that the crisis of legal education at the time of its inception still remains. Now with another guise, but with the same essence.

Thanks to CEPED, the minimum curriculum today includes required subjects that should make students better understand the world they live and then apply the law. But that is not what happens.

In almost all the law schools, those subjects are considered less important because they are not legal. The dominant thought at the time of CEPED remains.

Most students of law, whether undergraduate or graduate, have the mistaken impression that familiarity with law means being deeply familiar with the legislation, the wording of law and precedents. Few people have the perception that they are operators and builders of law.

In addition, most students come in and get out of college believing that law is an exact science with only one correct answer. They feel unease with doubt.

If law schools are committed with student education and engaged in building a prosperous country, the “recipe” used is incomplete. We must learn

26 With this respect, see <http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,M1127828,61044-CAmara+confirma+veto+doTribunal+Deontologico+da+OAB+SP++a+associacao> e < <http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,M1144298,11049-O+mercado+juridico+brasileiro++editorial+publicado+no+Estadao>>

from the experience of CEPED that student education will only be enough when they are able to understand the application of decisions and choices in the real world, when they are able to feel comfortable with doubt, and especially when they understand that law belongs to the applied social sciences, that is, there is no right answer; instead, there is a possible and feasible answer to be applied at that time, but that in any other circumstance may cease to be so.

That the experience lived by CEPED can continue serving as inspiration for everyone — students, professors and law professionals — who believe they are able to contribute to building a better world.

THE VISION OF A CEPED STUDENT

JORGE HILÁRIO GOUVÊA VIEIRA

CLASS OF 1967

ANEXO II

PRINCÍPIOS CONSAGRADOS PELA CONSTITUIÇÃO DE 1946 COM RELAÇÃO À MATÉRIA TRIBUTÁRIA E O SENTIDO QUE LHESS DEU A JURISPRUDÊNCIA:

PRINCÍPIO DA REALIDADE:

a.1. - Majoração de base de cálculo

RECURSO ORDINÁRIO EM MANDADO DE SEGURANÇA, nº 14.038 - MINAS GERAIS (in Revista Trimestral de Jurisprudência, abril de 1965, 32:453/4).

Relator: O Senhor Ministro Evandro Lacerda

Recorrentes: Luiz Rocha Prado

Recorrida: Prefeitura Municipal

Imposto de valor
ria
te de
houve
mo ex
ção
cuns
não

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS
NO ENSINO DO DIREITO (CEPED)
CURSO DE ADVOGADOS DE EMPRESA
Direito Tributário - 1967
2ª Unidade: Tributos em espécie - Impostos, Taxas e Contribuição de melhoria.



JURISPRUDÊNCIA

1) EMBARGOS NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO Nº 54.491 (PE)
Relator: Ministro Pedro Chaves. (2/5/65)

Tributos, Impostos, Taxas e Serviços Públicos.
O preço do tributo não se confunde com taxa,
não é tributo e não está sujeito as regras do
art. 141 § 3º, da Constituição. Pto gerador.
Critério diferencial com base na tipificação.
Embargos rejeitados.

Vistos, relatados e discutidos, acordam os Ministros do Conselho em sessão plenária, na conformidade das atas taquigráficas, por unanimidade, no sentido de dar provimento ao recurso.

ACÓRDÃO

abril (2)

RECURSO EXTRAORDINÁRIO

I – LEGAL PRACTICE IN THE 60S

Until mid-60s, there were no law firms in Rio de Janeiro. It was only allowed by Law No. 4215/63, passed by the Brazilian Bar Association. Until then, the practice of law was made either individually or through groups of two or more lawyers who banded together to share lawyering expenses.

The so-called law firms were involved in all branches of law. The only experts then were criminal defense lawyers, who usually worked alone or with one or two assistants.

Besides these firms, there were also a few others that primarily served the foreign clients of the postwar period. These firms resembled the American style. Although most of them were not actual companies, they practiced preventive law and were paid based on time spent or received monthly fees.

Few lawyers worked exclusively for law firms. The vast majority had a job in a company, either private or government-controlled, or taught at schools.

In Rio de Janeiro, there were hardly any lawyers in the field of Tax Law. Tax-related questions from clients, perhaps because the lawyers used to be more litigation-oriented than advice-oriented, were answered by accountants or international audit firms that settled here due to the needs of foreign companies.

It turns out that in the 60s there were only three law firms primarily focused on Tax Law: that of Mr. Gilberto Ulhôa Canto, that of Mr. Felipe Daudt de Oliveira / Fausto de Freitas e Castro and that of Mr. Michael Lins. Other law firms were eminently of civil litigation and estates and successions, and were only called to advise or to represent their clients in court.

Another storehouse of lawyers were the legal departments of foreign companies, utilities companies, mining companies and financial institutions, notably the Bank of Brazil and BNDES, and, from the mid-60s, BNH — the Brazilian Housing Bank. These legal departments were filled with part-time lawyers who had, therefore, enough time to practice preventive law at these organizations, work at their law firms or teach.

The early 60s also brought major changes in the practice of law in Rio de Janeiro, due to the Law of Remittance of Profits Act, which required foreign capital to be recorded in SUMOC — Money and Credit Office — headquartered in Rio de Janeiro. This was intended to regulate and limit the transfer of profits, royalties and technical assistance abroad. Because of that, foreign investors across Brazil would then put more pressure on lawyers in preventive issues.

On the other hand, at the same time, the Superior Courts, including the Court of Appeals and the Supreme Court, were transferred to Brasilia, the new Federal Capital. To offset this, the Estado da Guanabara was created with a constitution that called for public exams for all careers, including for General Federal Prosecutor, in order to help build the new state and turn the old capital into a golden capital. The position of General Federal Prosecutor was dreamed of by the best young lawyers of that time, among whom, in the first public exam, Mr. Raymundo Faoro and Mr. Carlos Augusto da Silveira Lobo.

In 1964, with the military government, laws were enacted to structure the economy, the Brazilian business and new tax laws, including the new Income Tax Act, the new Consumption Tax Act, the new Stamp Duty Act and the creation of the Brazilian Housing Bank. Subsequently, two years later, the Tax Code was created.

Finally, the military government passed laws designed to promote economic development in Brazil. That exerted a massive impact on law practice, since the society started to demand more and more services and/or work from lawyers to assist it in the task of adapting to the new legal systems.

It can be argued that the reputable law schools in Rio de Janeiro at that time were those where one could really learn the practice of law, namely the State's Appellate Public Attorney's Office, the public and private legal departments of utilities and mining companies, as well as financial and development institutions.

II – LEGAL EDUCATION IN THE 60S

Legal education was taught in Rio de Janeiro, mostly by part-time professors who taught at law schools or practiced law at large public or private institutions. Just a few of them devoted exclusively to teaching, which was done in a discursive, erudite and dogmatic way. In an old-fashioned “Portuguese style.”

This style was not exclusively found in legal education. Even when doing the college entrance examinations for the law schools, the applicants were required to be deeply conversant with Latin in order to translate texts by Cicero and Ovid, and, without blinking, the grammatical inflections.

In order to enroll in the colleges of Rio de Janeiro, reasoning was not even tested, but simply the applicants' memorization skills. After this phase, students were faced with highly erudite professors, of notable wisdom, but were forced to accept what was considered the absolute truth. Few professors would awaken in student questions about whether what was said in class could be interpreted differently.

No student then, after five years past of studies, could feel fit to practice. The hope of anyone wishing to learn how to practice law was to join a law firm, take public examinations or work in the legal department of a company.

III – THE CREATION OF CEPED

The lawyer David Trubek came to Brazil in the mid-60s to advise the United States Agency for International Development (USAID) to fund government projects aimed at developing Brazil. When he first came, he noticed that very few lawyers were trained to be an instrument of business development. They had no expertise to be an important player in building a modern country.

David Trubek met Professor Marcilio Marques Moreira, who, at that time, provided legal counseling to the National Bank for Economic Development and was Deputy Director of Universidade do Estado da Guanabara - UEG, and brought about the possibility of creating a project for the reform of legal education in Brazil, funded by USAID and the Ford Foundation.

Professor. Marcílio introduced him to Professor Caio Tácito, then Director of UEG, and hence the idea arose of setting up an experimental center for the teaching and research of law.

Professor Caio Tácito invited Professors Alfredo Lamy Filho and Amílcar Falcão to assist the preliminary development of the project, and Marcílio Moreira suggested inviting Professor Alberto Venâncio Filho. Shortly thereafter, young lawyers, such as Carlos Leoni Rodrigues Siqueira, Carlos Augusto da Silveira Lobo, Gabriel Lacerda, Professor Henry Steiner (Harvard) and economists of Fundação Getúlio Vargas also joined the venture.

The challenge was to provide young lawyers with: (1) practical knowledge of law; (2) a change of attitude towards the practice of law; (3) the awareness

that the lawyer is an instrument of economic development rather than just a dispute solver.

To this end, it was important that lawyers had an integrated knowledge of the tools that move the economy forward, a minimum of understanding of economic and social problems that involve the companies. It was necessary to instill in students a feeling of eagerness to learn, the curiosity of what lies behind the laws and the barriers that preclude economic development.

It was clear that knowledge would not be acquired in the classrooms alone and that law schools should teach the way down to the libraries. Anyway, it was necessary to instill in students the spirit of the anguish of learning.

To achieve these goals, teaching should be done in a new style, through a method that would force the students to build their own thinking, rather than just following that of their professors. This inductive method was done through discussion of differing opinions, whether in doctrine, in another administrative or judicial decision or even in the wording of law.

It was a different proposal that brought together young professors. They did not wish the project to be something definite, and that that center become a core institution. People really wanted to sow the seed of a process that could make everyone see the burning need for a different legal education to meet the demands of a modern Brazil, a Brazil of changes, especially in private law. And to show that lawyers could go from mere accessories to a tool for development.

IV – CEPED IN 1967 AND ITS OUTCOMES

The first CEPED course was divided into two parts: Large-sized Companies and Medium-sized Companies. Without court precedents in the field of economy and corporate disputes, which prevented the use of the case method, we chose the Socratic or inductive method. Through it, professors instigated students to challenge the thought expressed in the doctrine, in the legal opinions and in the law itself so that they could exercise their critical thinking.

In fact, students were not taught to solve the problem, but to issue constructive criticisms. Also, questions would always be asked to challenge the opinion previously issued.

How to evaluate the students if the method of teaching recognized that no one owns the truth? Passing or not passing them? How to evaluate the impact of the course on those young students who accepted to participate in such an innovative practice?

There were no answers to these questions. No one was classified. Their performance was not evaluated. Students presented their papers, divided into several themes, and they were discussed in class. None was better or worse. That was the innovative character, which left in the background the traditional ranking competition among students.

Interestingly, in the first class of 1967, the recruitment of students was done by the professors themselves. In the first class, there were lawyers from the Central Bank, newly created, BNDES — The Development Bank, the Brazilian Housing Bank, CEG — gas company, Caixa Econômica — Federal Savings Bank, Light, Telefônica, Docas de Santos and few law firm lawyers.

V – BERKELEY 1968/1969

At the end of the year, it was announced that the Ford Foundation and the The Inter-American Agency for Cooperation and Development would give scholarships to those wishing to take a postgraduate course in the United States. There were six scholarships and six applicants. The scholarships were distributed between Harvard (3), Yale (1), Michigan (1) and Berkeley (1).

I went to California in 1968 (Berkeley). I brought with me a concerned that hanged over some other lawyers and CEPED professors, who said I would waste my time studying in the U.S., since the subjects taught there were useless here in Brazil. Different methods, different materials, different interests and different legal systems. However, I was sure that I was not pursuing a university recognized for instigating competition, not only in classrooms, but also in the practice of law.

I did not intend to go to Berkeley in search of legal knowledge or to improve myself in the practice of law. When I got there, I did not choose any elective course that would suit my practice as a lawyer. Instead, I studied issues related to ethics of lawyers, corporate social responsibility, and learned more about the inductive method.

Asked by my advisor what I wanted to choose, I said I wanted to be the best professor at the university. I was suggested to take a six-month seminar for fifteen students. In order to attend that seminar, he warned, I would need to be familiar with the class material.

Unfortunately, I gave up the first session.

The seminar was on the comparison between the Talmudic Law and Canon Law. The class material was the Bible that all students, except me, handled at an enviable speed.

In 1968, California, notably the campus of the University of Berkeley, was an unrivaled melting pot. Even with all public demonstrations, marches, rallies, and riots, I had the opportunity to work and engage in interdisciplinary study at all departments, not to mention the interaction with students (at the campus). We also learned in the streets. Law students gathered with other departments to discuss human rights, social responsibility and environmental protection. Everyone was aware that the studies and related subjects could not stick to this or to that department. Lawyers were called upon to lead the current changes.

VI – RESEARCH - 1969/1970

During a conference on Law and Economics held in Miami in late 69, I had the opportunity to meet Professor David Trubek, as I said before, one of the founding fathers of CEPED, and at that time, professor at Yale. He invited me and another colleague of the course, Paulo Fernandes de Sá, then graduate student at Harvard, to conduct research studies on the impact of the housing finance system law in the Brazilian economic development, possibly within CEPED.

I suggested that the law of capital markets and especially the law of tax incentives of the stock market would be a good subject of research on law and development. Perhaps even better than the impact on the Brazilian housing system economy.

He nodded and we started our research studies in July 1969. The outcome of the research was the book “O Mercado de Capitais e os Incentivos Fiscais” (The Stock Market and Fiscal Incentives), of 1971, published by APEC and reissued by Editora Saraiva in 2011 under the title “Direito, Planejamento e Desenvolvimento do Mercado de Capitais Brasileiro” (Law, Planning and Development of the Brazilian Stock Market).

Professor Trubek argued that an experimental project, such as CEPED, should not focus solely on education. It was necessary that it engaged in research, as well.

For several reasons, that was the only research project undertaken in CEPED.

VII – LEGAL COURSE FOR LAWYERS OFFERED BY THE MINISTRY OF MINES AND ENERGY

In 1970, the Ministry of Mines and Energy created a plan for the professional development of employees. Professor and Minister Antonio Dias Leite, aware of the effort made by lawyers and law professors in the creation of CEPED, realized he wished to have the same education system in the Ministry.

Professor Alberto Venâncio Filho, one of the founders of CEPED, and I were invited to design the curriculum for twenty lawyers from the Ministry of Mines and Energy and for twenty newly recruited lawyers who would join the Ministry. The recruitment of the latter was contingent upon their performance in this course.

Once the challenge was accepted, the curriculum was designed by several CEPED professors and alumni, as well as economists from Fundação Getulio Vargas and PUC. The full-time course lasted six months and was conducted through an agreement with PUC-RJ.

The result, with specific material targeted at the Legislation of Mineral Law, was very good.

VIII – THE CREATION OF CVM

In 1976 the Corporations Law and the law setting to CVM — The Brazilian Securities and Exchange Commission — were passed. In 1977, the first CVM directors were appointed, and public examinations for recruiting employees and lawyers started.

Forty lawyers were hired to do a paid full-time nine-month course of specialization on stock markets.

At the end of the course, conducted by CEPED professors, and organized by Professor Carlos Augusto da Silveira Lobo, the top 20 lawyers were recruited to be part of CVM's staff. CVM had the best legal staff of the story of a Brazilian regulatory body.

We should not forget that at that time, 1977, Brazil was devoid of a robust stock market assisted by lawyers directly coming from the universities. In the absence of active market, in the absence of lawyers to lead a robust legal department, CEPED is to be lauded for that experiment.

IX – CONCLUSION

CEPED has never intended to be institutionalized. It was intended to instill in the minds of young lawyers the willingness to change legal education in Brazil, turning the lawyers into a developmental tool rather than mere spectators or maintainers of the status quo. That they could contribute to a larger movement, that of spreading out their thirst for learning more and more at the schools of law across Brazil.

There is no doubt that, after so many years since it was founded, the mission of CEPED's founding fathers was successfully fulfilled.

De 1967 a 1972, o Centro de Estudo e Pesquisa no Ensino do Direito (CEPED) realizou, anualmente, na cidade do Rio de Janeiro, um curso de Advogados de Empresa, sob a direção do professor Caio Tácito.

Este livro apresenta a pesquisa sobre a História Oral do CEPED e traz reflexões de seus professores, fundadores e pesquisadores sobre o impacto que ele produziu e produz no ensino jurídico e na sociedade brasileira.