



CRISE DO ENSINO JURÍDICO - PARA ALÉM DA CULTURA ESTAMENTAL

CRISIS IN LEGAL EDUCATION - BEYOND THE CULTURE OF THE ESTATE

CRISIS EN LA EDUCACIÓN JURÍDICA - MÁS ALLÁ DE LA CULTURA DEL PATRIMONIO

 <https://doi.org/10.56238/levv16n52-014>

Data de submissão: 12/08/2025

Data de publicação: 12/09/2025

Roberto Jose Caldas Freire Junior

Mestrado em Direito pelo Programa de Pós-graduação em Direito Constitucional

Instituição: Universidade de Fortaleza

E-mail: roberto.freirejr40@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2510-1356>

Lúcio Alves de Barros

Doutor em Ciências Políticas

Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

E-mail: luciobarros460@gmail.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8126-378X>

RESUMO

Historicamente ligado à nobreza do Brasil colonial e imperial, e às famílias abastadas do nosso período republicano, a disciplina do Direito serviu a interesses específicos, para além da sua função, na ocupação, por parte de membros dessa elite, de postos públicos estratégicos a partir dos quais seus interesses podiam ser defendidos. Nesse artigo, tentamos traçar, a partir dessas raízes históricas da disciplina, a herança recebida pela prática do ensino de direito na atualidade, a qual se configura em uma crise constatável a partir de dados diversos. Nosso objetivo principal é o de apontar algumas críticas à essa crise, notadamente, ao modus operandi pela qual vem se desenvolvendo os cursos de direito. Num momento posterior, tentamos sugerir possibilidades para sua superação.

Palavras-chave: Ensino do Direito no Brasil. Crise da Educação. História do Ensino Jurídico.

ABSTRACT

Historically linked to the nobility of colonial and imperial Brazil, and to the wealthy families of our republican period, the discipline of law served specific interests beyond its function, with members of this elite occupying strategic public positions from which their interests could be defended. In this article, we attempt to trace, based on these historical roots of the discipline, the legacy received by the practice of legal education today, which is characterized by a crisis verifiable from various data. Our main objective is to highlight some criticisms of this crisis, notably the modus operandi by which law programs have been developed. Later, we attempt to suggest possibilities for overcoming it.

Keywords: Legal Education in Brazil. Crisis in Education. History of Legal Education.



RESUMEN

Históricamente ligada a la nobleza del Brasil colonial e imperial, y a las familias adineradas de nuestro período republicano, la disciplina del derecho sirvió a intereses específicos más allá de su función, y los miembros de esta élite ocuparon puestos públicos estratégicos desde los cuales podían defender sus intereses. En este artículo, intentamos rastrear, con base en estas raíces históricas de la disciplina, el legado recibido por la práctica de la educación jurídica en la actualidad, que se caracteriza por una crisis constatable a partir de diversos datos. Nuestro principal objetivo es destacar algunas críticas a esta crisis, en particular el modus operandi mediante el cual se han desarrollado los programas de derecho. Posteriormente, intentamos sugerir posibilidades para superarla.

Palabras clave: Educación Jurídica en Brasil. Crisis en la Educación. Historia de la Educación Jurídica.

1 INTRODUÇÃO

Na verdade, a comprovação, provavelmente correta, de relação entre pouca educação escolar e autoritarismo, não desmente a existência de tendências autoritárias em pessoas de nível intelectual relativamente elevado (Alfredo Bosi)

O presente artigo trata da crise atual que se observa no ensino jurídico brasileiro, o qual vem se caracterizando pelo contraste entre uma crescente busca por vagas no curso superior de direito, e, concomitante a esta, um número crescente de graduados que enveredam profissionalmente em outros campos de atuação profissional, que não o jurídico. Buscamos, num primeiro momento, as raízes históricas que provavelmente possam esclarecer esse contexto. Em seus primórdios, no Brasil, o curso de direito serviu a uma oligarquia dominante como forma de percurso estratégico para a ocupação de cargos públicos importantes; atualmente, parte dessa herança, conforme veremos, ainda se conserva. Para além disso, no contexto de uma crise geral da educação, a disciplina jurídica também se vê afetada por uma ideologia de ensino e educação que a transformou em mecanismo de meios para alcance de outros fins que não aqueles historicamente esperados, principalmente àqueles que apregioavam interesses republicanos. Nossa objetivo principal nas próximas linhas é o de, a partir da análise de sua história, apontar para a crise pela qual o ensino jurídico passa, de modo indubitável; e, ainda que de forma breve, sugerir alternativas que possam apontar para uma estratégia de superá-la.

2 O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL DO PERÍODO IMPERIAL AOS DIAS ATUAIS.

Por estar historicamente arraigado a interesses socioeconômicos (os quais eram inicialmente representados por produtores rurais e por suas respectivas famílias de natureza oligárquica, e, numa etapa posterior, por uma elite industrial e burguesa como quer Caio Prado Júnior (1985)), o ensino jurídico no Brasil sempre buscou trilhar novos caminhos, sem, todavia, encontrá-los (Venâncio Filho, 1977, p. 335). Num movimento pendular, o ensino do direito se propôs tanto a formar bacharéis prontos para o desenvolvimento de tarefas mecânicas de interpretações legislativas e produção de peças jurídicas em favor do mercado, quanto a criar meios que fizessem dos cursos jurídicos centros pensantes com egressos dotados de juízos críticos.

Com efeito, no período colonial, os profissionais do direito se submetiam aos cursos jurídicos em Portugal, especialmente em Coimbra, aos quais somente tinham acesso os membros de famílias mais abastadas da colônia, já que estas eram as únicas que tinham condições de mantê-los na Europa por um longo período; ao retornarem ao Brasil, logo cuidavam de participar da vida política local, disputando cargos na magistratura ou ocupando cargos da administração provinciana (Coelho, 1999).

Não havia problemas para a Coroa em relação a essa disputa ou mesmo distribuição do que poderímos chamar de mercado de trabalho. Pelo contrário: já que lhe competia nomear os principais cargos da burocracia colonial, como os de ouvidores, corregedores e governadores, naturalmente requisitavam profissionais cuja formação jurídica se dera nos bancos dos cursos de direito em

Portugal; estes, por sua vez, em virtude do conteúdo ideológico recebido durante a formação superior, eram menos propensos a defender movimentos emancipacionistas em terras coloniais¹.

Essa foi a estratégia mantida por Dom João VI quando chegou ao Brasil em 1808 com a corte portuguesa, o qual retardou o quanto pôde a criação de cursos jurídicos em território brasileiro, buscando evitar a formação de uma identidade nacionalista que cooperasse com manifestações pela independência total da colônia em relação à Portugal. Após a declaração de independência, ocorrida em 1822, foi inevitável a criação de cursos jurídicos no Brasil. Não fazia sentido que se mantivesse os abastados das famílias, agora membros da Corte imperial, submetidos ao ensino jurídico português; daí a criação dos cursos de Direito em Olinda e São Paulo, em 1827, dois importantes centros em torno dos quais gravitava a economia brasileira.

Durante todo o período monárquico brasileiro (1822-1889), a máquina imperial passou a cooptar os bacharéis² que se formavam no Brasil, e os empregavam nos serviços estatais, seja para dar prestígio às oligarquias das Províncias, angariando apoio dos políticos locais, seja para recrutar futuros membros da câmara dos deputados, eleitos por essa elite (que tinha a função de formar os gabinetes parlamentares, muitos dos quais foram dissolvidos pelo imperador por estarem em distonia com suas opiniões) (Torres, 2019, p. 145).

Adotou-se naquele período um movimento que foi denominado por Roderick e Jean Barman de “filhotismo”: pressupunha-se que os filhos apadrinhados pelas oligarquias regionais, os quais fossem devedores de apoio à sustentação da monarquia brasileira, deveriam ser alçados à ocupação de cargos em postos regionais ou locais (a depender do prestígio que cada família gozasse junto ao imperador); daí advinham as nomeações para os cargos de promotor público, delegado de polícia, juiz de direito, desembargador, e até mesmo o beneplácito monárquico para se concorrer a uma cadeira na câmara dos deputados (Barman; Barman, 1972, p. 438-442).³

¹ - Acerca da participação popular no período colonial, não havia manifestações contundentes, mas a afiança do compadrio entre a elite e poucos da sociedade: “[...] Os brasileiros se queixavam com frequência dos abusos, mas raramente criticavam a natureza do governo ou o fato de que funcionários juntavam fortunas e se ligavam à sociedade local. Ao invés, os brasileiros tinham a aspiração de conseguir um lugar no funcionalismo real: para seus filhos e de casar suas filhas com um funcionário do rei. [...] a elite brasileira a aceitava como se fosse sua. O governo na colônia era muitas vezes ineficiente, de vez em quando opressivo e normalmente corrupto; raramente, porém, era visto como instrumento de dominação estrangeira.” (Schwartz, 1979, p. 73-74).

² - Neste ponto, Emilia Viotti da Costa afirma que o bacharel por ser ligado às oligarquias por laços de família, amizade ou clientela; era o seu porta-voz, quando no exercício da função estatal. Assim, o bacharelado era um instrumento com o qual a política dominante mantinha o seu poderio (COSTA, 2010, p. 14). Sobre o filhotismo e, por ressonância, o Mandonismo dos coronéis ver a obra de “Coronelismo, Enxada e voto” de Victor Nunes Leal (1997).

³ - Como registraram Eul-Soo Pang e Ron L. Seckinger (1972, p. 218), havia, também no Brasil imperial, uma classe de mandarins, a exemplo do que aconteceu em países como a China; isso se deu devido ao modo de recrutamento e designação de funcionários para postos-chave do Estado brasileiro: “The national political elite of imperial Brazil resembled the ideal type of mandarins in various ways. The Brazilian mandarins might hold elective posts or might be the appointive agents of the emperor. The internal administration of the Empire was their concern. During their training they were circulated through different provinces, and after achieving mandarin status some of them continued to serve in the different regions of the Empire.”

Com a queda da monarquia, instaurou-se o regime republicano no Brasil, cuja primeira fase ficou conhecida como República Velha (1889-1930). Como a República foi um ato observado por “Bestializados” (Carvalho, 2009), sua base de apoio político e econômico permaneceu idêntica à do período imperial. Foram mantidas as oligarquias regionais, as quais tinham agora maior força devido ao implemento do modelo federativo de estado, o qual dava poderes a governadores e chefes locais para também recrutarem os bacharéis, e a eles concederem o exercício de funções estatais (Bresser-Pereira, 2015, p. 87-107).

Devido à reprodução do arcabouço monárquico em suas instituições, o ensino jurídico pouco pode avançar na primeira República do Brasil: inexistia praticamente qualquer sistema meritório ou avaliativo dos alunos egressos das faculdades de direito, o que fazia com que muitos bacharéis se tornassem profissionais sem juízo crítico acerca dos entraves legais e constitucionais ocorridos na época, não obstante pequenas reformas legislativas adotadas em alguns governos do período (Holanda, 1995; Busquia; Munekata, 2015, p. 231).

A partir de 1930, inicia-se a Era Vargas (1930-1945), marcada inicialmente por um governo provisório (ocorrido entre os anos de 1930 a 1937), e, posteriormente, pela ditadura do Estado Novo (1937 a 1945). Getúlio Vargas ascendeu ao posto de presidente da República no ano de 1930, readequando as oligarquias regionais, já economicamente enfraquecidas pela crise de 1929, mas atuantes em seu mandonismo local como nos ensinou Victor Nunes Leal em sua obra “Coronelismo, enxada e voto” (1997). O presidente, com a oposição de grande parte da oligarquia, buscou apoio da nascente burguesia urbana e industrial ao criar um Ministério voltado para a área da educação e saúde pública. Nesse sentido foi levada a cabo uma ampla reforma no ensino em geral. Este projeto teve continuidade no período da ditadura de Vargas, a partir de 1937.

Naquele período, com a queda dos preços dos produtos agrícolas até então vendidos no Brasil (devido à depressão econômica ocorrida na década de 1930), especialmente o café, o país se viu diante do desafio de atender aos reclames do mercado internacional, e, assim, dar impulso à industrialização, mediante a criação de parques industriais e incentivo da mecanização da agricultura. Tais medidas tornariam os produtos brasileiros menos custosos, e, portanto, mais competitivos no exterior. Iniciava-se, nessa conjuntura, o que Bresser- Pereira (2015) chamou de moderno capitalismo no país.

Essa também foi a visão do então ministro da educação de Vargas, Francisco Campos, que, como vimos, levou à frente uma reforma do ensino no Brasil. A partir dessa reforma, as faculdades de direito deveriam focar na formação de práticos em direito excluindo - da grade curricular - dos cursos matérias que fornecessem embasamento cultural ou intelectual. O objetivo era o de retirar disciplinas que permitissem a crítica social e o entendimento da realidade brasileira. Os cursos de direito, nesse caminho, se assentariam em conteúdos pragmáticos da vida profissional (Venâncio

Filho, 1977). O presente objetivo atendia, em parte, aos anseios do mercado, na perspectiva da inovação institucional do Brasil.

Não obstante esta visão sobre o ensino jurídico ter sido mantida pelo sucessor de Campos no ministério da educação, Gustavo Capanema, o qual perdurou na função até 1945, os resultados das reformas empreendidas na área educacional como um todo pouco acrescentaram aos cursos jurídicos existentes naquele período. Nas palavras de Alberto Venâncio Filho, “[...] vamos verificar que os resultados apresentados foram bem mofinos. [...] os cursos jurídicos mantinham-se na mesma linha estacionária” (Venâncio Filho, 1977, p. 310-311).

Com a retomada do regime democrático a partir de 1946, os governos de Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart pouco inovaram no quesito do ensino jurídico no Brasil, muito embora os professores San Tiago Dantas e Caio Mário da Silva Pereira tenham empreendido esforços no sentido de transformar em realidade os anseios anteriores de Campos e Capanema. Todos defenderam que deveria haver, no ensino superior de direito, um momento prático, no qual os alunos seriam submetidos à resolução de casos concretos, em vez de apenas apreenderem teorias e interpretar textos normativos (Venâncio Filho, 1977, p. 315-317)

Em um momento mais contemporâneo vimos a queda da república pelo golpe militar em 1964. Nesse período o Brasil ainda carecia das modernizações exigidas por parte do mercado internacional; as dívidas internas e externas haviam aumentado, tendo ocorrido também uma inflação da moeda nacional, fato esse que foi auxiliado pelos movimentos radicais que antecederam o regime militar (Bresser-Pereira, 2015). O ensino jurídico não poderia ficar infenso a tais anseios: cumpriria aos egressos dos cursos jurídicos dispor de um mínimo de conhecimento de economia condicionando a passagem do egresso ao exame dos problemas jurídicos propriamente ditos.

Assim, foi implantado em 1966 o “Centro de Estudos e Pesquisas no Ensino do Direito” (CEPED), no antigo Estado da Guanabara, hoje Rio de Janeiro. Restrito a poucos alunos, o CEPED foi organizado para propiciar a análise econômica dos fatos sociais e jurígenos, em especial por parte de advogados; alinhava-se cláusulas contratuais a instituições internacionais, por exemplo, de sorte que se alcançasse um amplo conhecimento sobre a conjuntura mundial. A intenção era a de que profissionais do direito no Brasil pudessem equiparar-se a profissionais formados em países desenvolvidos. Outras ideias eram propostas também: o professor, mediante o levantamento prévio de doutrina e decisões judiciais acerca do assunto a ser abordado em sala de aula, poderia propor uma aula dialogada com a turma; o estudo da disciplina economia poderia partir da análise dos últimos acontecimentos políticos em questão; sugeria-se a realização de debates, de modo que o aluno tivesse um papel ativo na elaboração argumentativa; caberia também trabalhar tanto na formulação de problemas como na indicação de eventuais soluções a serem discutidas entre a turma e o professor (Venâncio Filho, 1977, p. 327-331).

Nesse meio termo, o exame para o ingresso na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), - o qual fora instituído a partir de 1963, exigindo um estágio obrigatório por parte dos alunos de Direito - foi extinto em 1972, dada a resistência dos bacharéis a se submeterem às provas da Ordem para o ingresso na advocacia. O presente acontecimento foi desenvolvido devido à estrutura autocrática e aos métodos arcaicos de aprendizagem do bacharelado, ainda predominantes nos cursos jurídicos daquele período, e que pouco receberam influências do CEPED (Venâncio Filho, 1977, p. 332- 334).

Em 1988, após a abertura do regime, a Constituição promulgada estabeleceu a educação como direito fundamental, fundado na liberdade de cátedra e na autonomia universitária como princípios fundamentais do ensino superior (art. 54) e estabeleceu também a gestão democrática de todas as universidades públicas (art. 206, inc. VI). A Constituição abriu novos debates no cenário da educação brasileira levando a efeito a configuração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB). A partir desse conjunto de leis, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), vem autorizando o funcionamento de cursos jurídicos no país (BRASIL, 1988; 1996).

Preenchidos os requisitos de resoluções do CNE, o MEC tem permitido, ao longo dos últimos anos - inclusive à iniciativa privada - a abertura de cursos jurídicos dos mais diversos em solo brasileiro. O aumento do número de alunos e a consequente precarização do modelo vigente teve como resultado muitas reprovações no exame da OAB⁴. Esse fato tem transformado as faculdades de direito em verdadeiros cursos preparatórios para carreiras jurídicas. Não há, nos atuais cursos de graduação de direito, preocupação maior em relação à formação humanística de juristas; ou seja, na formação de profissionais realmente capazes de estudar a ciência do direito, e de compreender os problemas jurígenos na sociedade atual. Assim se demonstra a continuidade da cultura do bacharelado do período imperial, com certa sofisticação no academicismo formalista e prático que esteve presente nas faculdades de direito entre as décadas de 1930 a 1970⁵.

⁴ - A OAB revela em sua página o desconforto em relação ao grande número de cursos abertos e ao montante nada razoável de pessoas que não conseguem passar no exame da ordem. Em seu sítio a OAB destaca em relatório que: “O aumento do número de cursos fez despencar a média de aprovados em alguns dos mais importantes Estados do país. Minas Gerais e São Paulo podem ser considerados expoentes dessa derrocada. Havia 21 escolas de direito mineiras em 1998 contra 41 em 2004. O índice de aprovados despencou de decentes 61,97% naquele ano para 27,16% hoje. (...) Em São Paulo a realidade é semelhante. Em 1998, havia 45 cursos, contra 55 em 2002. A seccional paulista não repassou o número de escolas de direito em 2003 e 2004, mas é certo que houve aumento de faculdades. O nível de aprovação é preocupante: de razoáveis 42,08% em 1998 para pífios 15,51% em 2004”. Conferir **Abertura desenfreada de cursos reduz êxito em exame da OAB**. Brasília: OAB Nacional, Notícias, Segunda-feira, 27 de dezembro de 2004. Disponível em <https://www.oab.org.br/noticia/3474/abertura-desenfreada-de-cursos-reduz-exito-em-exame-da-oab>, Acesso em 25 de julho de 2025.

⁵ - A precarização e o avanço dos cursos de direito no país perderam também a vapacidade de leitura e de inferências lógicas, próprias da profissão que, por natureza, é a de garantir os direitos fundamentais dos seres humanos. A questão é mais complexa, “Tanto que, atualmente, são estudadas, a partir da graduação, obras esquematizadas, e cabe aos alunos dedicar- se à mera decoração de dispositivos legais, sendo dispensados, assim, de efetuar um juízo crítico sobre a matéria em questão” (STRECK, 2018, p. 86).

A partir de avaliações determinadas pelo MEC duas décadas depois, é possível verificar a discrepância entre o ensino jurídico no Brasil e a qualidade de formação dos profissionais, dadas as notas insuficientes obtidas por parte de vários cursos jurídicos nos últimos anos. Esse fato, fica claro na formação de bacharéis sem qualquer logro de êxito em exames recentes da OAB, como também na avaliação negativa dos indicadores de qualidade de educação superior, promovido pelo governo federal por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação (INEP), o que será debatido no próximo capítulo.

3 BACHARELISMO NA CULTURA ESTAMENTAL BRASILEIRA

Apontamos no início do artigo que a coroa portuguesa consolidou a burocratização da monarquia através da profissionalização da magistratura na colônia brasileira. Não ao acaso muitos filhos dos oligarcas eram levados a fazer os cursos de direito no exterior. Ao voltarem “formados”, logo os “profissionais” eram lotados em carreiras corporativas na burocracia real abrasileirando a posição com recheios de nepotismo. Na realidade existia certo incentivo para isso, dado que a coroa tratava de controlar as atividades dos primeiros tecnocratas. A rigor a magistratura se tornou o reduto de uma espécie de “aristocracia burocrática nacional”, configurando um status social que avançou século a frente. Consoante a Shwartz (1979):

Todavia, o mais surpreendente aspecto do governo no Brasil foi a interpenetração das duas formas supostamente hostis de organização humana: a burocracia e as relações de parentesco. A sociedade colonial demonstrava uma incrível habilidade para abrasileirar os burocratas – ou até a burocracia – isto é, integrá-los dentro do sistemas existentes de poder e apadrinhamento. (SHWARTZ, 1979, p. 251 e 252).

Existem, de fato, várias formas de interpretação do Brasil⁶. Optamos nesse espaço por uma interpretação pontual do fenômeno da inserção de profissionais do direito nas esferas públicas. Nesse caminho não foi difícil encontrar a cultura estamental orientada para a inserção institucional de alguns indivíduos. Nesse caso, verificamos a dimensão do concurso público posterior à Constituição de 1988, e como ele faz parte do fenômeno histórico institucional da cultura do poder produzindo impactos relevantes ao processo de produção do direito e, por conseguinte, ao ensino jurídico.

Na obra “Os Donos do Poder”, Raimundo Faoro, em contraste com a tradição hegemônica marxista de intérpretes, lançou mão de outras categorias para a compreensão de um modelo atávico de dominação política estabelecida no Brasil. Ao invés de luta de classes entre burgueses e

⁶ - PERICÁS, Luiz Bernardo, e SECCO, Lincoln (Orgs.) **Intérpretes do Brasil**: clássicos, rebeldes e renegados. Boitempo. São Paulo, 2014. FREYRE, Gilberto. **Interpretação do Brasil**. (org. Omar Ribeiro Thomaz). 3ed. São Paulo. Global, 2015. DE HOLANDA, Sérgio Buarque; EULÁLIO, Alexandre; RIBEIRO, Leo Gilson. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995 (Cap. 6. Novos tempos. Finis *Operantis* - O sentido do bacharelismo). LEITE, Dante Moreira. **O Caráter Nacional Brasileiro**. 4^a. Ed. Definitiva. Ed. Pioneira. São Paulo, 1983.

proletários, o autor trabalha com as categorias conceituais da obra de Max Weber, especialmente o estamento e o patrimonialismo (FAORO, 2008, p. 819 e 822). Ele considera que o capitalismo ocorrido no Brasil não se deu pelo processo de acumulação de riqueza e exploração do proletariado verificada na Europa central – e que, para além da divisão em classes sociais, seria o estamento burocrático aquilo que cooptaria e dominaria o setor público com o objetivo de sustentar interesses privados (FAORO, 2008, p. 832). Em seus estudos, Lênio Streck vem perseguindo essa lógica e nos referenciado de forma contundente. Sobre o avanço dos bachareis na esfera pública o autor mencionado afirma que:

Fundamentalmente, diz é a partir da máquina pública que os estamentos espicham suas garras. Políticos, funcionários públicos de carreira, banqueiros, bicheiros, empresários, sindicalistas, latifundiários, usineiros, esquerdistas e direitistas, proprietários de revistas e jornais para todos os gostos ideológicos. Enfim, todos eles se esbaldam com aquilo que vem do setor público. Nesse contexto, o nosso capitalismo parece de fancaria (Streck, 2015, p. 166).

Esta é uma chave que torna possível entender o ensino jurídico no Brasil ao longo do próprio processo de institucionalização, burocratização e desenvolvimento do estado brasileiro, assim como o significado do bacharelismo, como categoria fundante de interpretação das instituições. Eis a questão que mais nos interessa no campo do Direito.

4 A RELEVÂNCIA DO ENSINO JURÍDICO NA ORDEM DEMOCRÁTICA

Com a Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988, reorganiza-se estrutural e amplamente os poderes da república. O concurso público passa a fazer parte do processo administrativo de composição de todos os órgãos dos poderes, de um modo geral, que não tenham cargos eletivos ou de livre nomeação. Ou seja: em matéria de administração pública no sentido *lato sensu*, a regra é o concurso público. Mais que isso: o bacharelismo em Direito será requisito de muitos cargos em todo poder da república e das instituições ditas essenciais à administração da justiça: advocacia pública e privada, defensoria pública da União e Estados, procuradorias federais, estaduais e municipais, ministério público da união, federal e estadual.

Quanto ao significado e relevância institucional (que desde há muito se observa sobre o ensino jurídico e a qualificação que o mesmo deveria ensejar para a composição de instituições imprescindíveis à república), assim nos afirma Calmon de Passos (2016):

Das Faculdades de Direito sairão os futuros legisladores e juristas, juízes, membros do ministério público e advogados. A êles se confiará não a tarefa exclusiva da construção teórica do direito, de sua estruturação formal, sim a de sua realização na vida. Eles irão ser a vox juris, dando expressão concreta aos fins de paz do direito, se temermos afirmar que eles irão realizar a JUSTIÇA (Calmon de Passos, 2016, p. 411).



O ensino jurídico ao longo da história das instituições e, notadamente face às necessidades de uma sociedade complexa, poliárquica e plural como a do Brasil atual, impõe o reconhecimento de uma qualificação maior dos profissionais que irão atuar na efetivação dos direitos e garantias da sociedade, tal como se expressa na constituição vigente desse país.

5 ENTENDER A CRISE DO DIREITO E CRISE DO ENSINO JURÍDICO

Como vimos anteriormente, o debate sobre a crise e melhoria do ensino jurídico no Brasil não está restrito à atualidade. Ele se deu e se dá associado ao momento histórico do estado e da sociedade, isto é, como parte da ordem político-econômica e social vigente em determinado período. Por ocasião da reforma do ensino superior liderado por Francisco Campos em 1930, então ministro da educação do governo provisório de Getúlio Vargas, assim se manifestou:

O curso de bacharelado foi organizado atendendo-se a que ele se destina à finalidade de ordem puramente profissional, isto é, o seu objetivo é formação de práticos do Direito. Da sua seriação foram, portanto, excluídas todas as cadeiras que, por sua feição puramente doutrinária ou cultural, constituem antes disciplinas de aperfeiçoamento ou de alta cultura do que de matérias básicas ou fundamentais a uma boa sólida formação profissional. (Venâncio Filho, 1977, 313).

Uma década depois, segundo o autor, o descompasso entre o sistema educacional e as realidades econômicas e sociais foi-se tornando cada vez mais agudo, mas em poucos ramos assumiu um caráter mais grave do que no campo do Direito. Foi nesse contexto que se desenvolveu o célebre discurso do Professor San Tiago Dantas, *Discurso pela Renovação do Direito*, em nome da Congregação no Cinquentenário da Faculdade Nacional de Direito. Nesse artigo o professor apontava para as transformações sociais e para os novos rumos a serem adotados pelas faculdades de direito em face dessa nova realidade; ou seja, diante do que se compreendia como *crise do direito e crise do ensino jurídico*.

Em fins do século passado, em relatório de reforma do curso jurídico (que foi apresentado à comissão de ensino jurídico da FD-USP), José Eduardo Farias publicava “A Reforma do Ensino Jurídico” (1987), no qual apresentava uma avaliação e um conjunto de questões relevantes e fundamentais para se repensar o ensino jurídico. A presente obra se tornou referência imprescindível, considerando sua amplitude, extensão e sobretudo verticalização da abordagem sobre o que naquele quadrante da história mais uma vez se chamaria crise do direito e do ensino jurídico.

Tratava-se de se interrogar as razões da contestação do ensino do direito no país, ao final da década de 1980. O autor buscou respostas para tanto a partir da análise do modo como os conceitos de educação, sociedade e estado são tratados no universo conceitual do ensino e em suas matrizes ideológicas, especialmente nas transformações verificadas na função social dos juristas, nas relações entre os fenômenos jurídicos, os fenômenos sociais, o direito positivo e nas construções científicas

(Faria, 1986, p. 45). É a partir dessa referência que passa a ser compreendido, com maior lucidez e seriedade político-acadêmico-metodológica, que a crise no ensino de direito não deve ser vista exclusivamente como devida a *desajustes institucionais*, nem a *problemas meramente corporativos*. Portanto, não seria uma questão somente interna das instituições de ensino, tampouco se reduziria ao problema do método em si.

Há uma controvérsia que precede de forma mais ampla essas questões, a qual diz respeito a uma concepção de direito e de justiça sobre um modelo de ordem econômica e política e sobre o paradigma de relações sociais e culturais. Ou seja, um processo de transformação social e institucional que entreabre a necessidade de estratégias teóricas e metodológicas capazes de superar os limites da versão dogmática da ciência, e capaz de propiciar uma discussão sobre a natureza histórica do direito e do poder social nela subjacentes.

Nesse sentido, reorganizar o curso do jurídico é reorientá-lo em direção aos novos objetivos sociais, econômicos, políticos, administrativos e culturais da sociedade, em consonância com as aspirações de uma realidade social bastante estratificada. No mesmo caminho, a ideia era a de reorganizar o ensino propondo a reformulação estrutural, metodológica e pedagógica no sentido de reorientá-lo para um maior rigor científico e de maior eficácia para a consecução das necessidades atuais (Faria, 1987). Cumpre à reforma do ensino jurídico, ser iniciada pela análise e determinação das condições socioeconômicas e político-culturais em que se processam as relações entre a crise do direito positivo e o ensino jurídico. Ainda que se tenha passado mais de três décadas, “A Reforma do ensino jurídico” ainda nos parece atual. Escreve o autor:

(...) não se deve mais manter o ensino jurídico preso e confinado aos limites estreitos e formalistas de uma estrutura curricular excessivamente dogmática, na qual a autoridade do professor representa a autoridade da lei e o tom da aula magistral⁷ permite ao aluno moldar-se ou adaptar-se criticamente à linguagem da autoridade. (...) Trata-se de conciliá-lo com um saber genético sobre produção, a função e as condições de aplicação do direito positivo".

Observa-se, assim, que as mudanças somente poderão ser efetuadas, *com um mínimo de rigor metodológico*, a partir da *reflexão criteriosa sobre o tipo de direito ensinado nas escolas jurídicas* do país. É preciso que se discuta – sem preconceitos ideológicos e suspeições recíprocas – *a função social do jurista, o caráter instrumental da dogmática jurídica* e as influências ideológicas na formação do conhecimento jurídico (Faria, 1987, p. 48 e 49).

⁷ - No mesmo sentido, inclusive destacando a resistência às mudanças ver GORDILLO, Agustín. **El Método en Derecho** – Aprender, enseñar, escribir, creart, hacer. Editora Civitas. Madrid. 1988. p. 245 e 246.



6 O ENSINO, O ALUNO, O PROFESSOR E O CONCURSO PÚBLICO – O *CIRCULAR REASONING*. PARA ALÉM DAS NOVAS METODOLOGIAS

Em pleno Século XXI permanece a perspectiva, na literatura de educação jurídica, de que a função social ou propósito de formar bacharéis a partir do ensino jurídico caminha em dois sentido: 1º - atuar em profissões tradicionais e estratégicas da área - como já se afirmou antes, sua atuação se daria nas instituições protagonistas do processo de produção do direito – 2º - nas atividades político-legislativas vinculadas à administração pública, sobretudo a advocacia, ministério público ou magistratura.

Todavia, é importante observar que há demonstrações empíricas, com fortes evidências, de que a concepção do ensino jurídico para essa finalidade é no mínimo problemática (Macedo e Martes, 2014, p. 65). O Brasil é o país com o maior número de estudantes de direito no mundo, segundo os autores, e que forma milhares de bacharéis todos os anos, Muitos deles sequer obterão aprovação no exame da ordem de advogados. A média nacional de alunos aprovados no exame, por exemplo, no ano de 2012, não ultrapassou 25% do total de estudantes que haviam obtido diploma nessa área. Com a análise dos dados reunidos pelos autores, é possível afirmar que a grande parcela dos formados em direito, provavelmente a maioria, pelo número de aprovados no exame da OAB, não exercerá uma profissão jurídica, devendo ser absorvido pelo mercado de trabalho (Falcão, 1984) em áreas não diretamente relacionadas ao direito, como administração pública e privada, comércio e indústria, entre outros (Macedo Jr. e Martes, 2014, p. 66).

É preciso ressaltar que, concomitantemente à crise de ensino, ainda temos um crescimento na procura por cursos superiores de direito. Entre os elementos que proporcionam uma compreensão para a expansão desenfreada do ensino jurídico no país, podemos citar: o baixo custo para a criação dos cursos de direito; as falhas de regulação e falta efetiva de controle da qualidade do ensino pelas instâncias oficiais; a alta taxa de retorno econômico que as instituições têm com os cursos; o elevado número de alunos que procuram a disciplina; o valor simbólico do diploma (Macedo Jr. e Martes, 2014, p. 67).

É inegável a avaliação negativa da disciplina, constatável a partir de vários dados e elementos institucionais internos (INEP/MEC) e externos (OAB/AMB/ANMP) aos cursos de direito, os quais apontam sobretudo para a baixa qualidade ocorrida no sistema de educação em geral, assim como nessa disciplina em particular. Não obstante, os raros centros de excelência (Ranking Folha) - os quais conservam um mínimo de tradição no ensino jurídico, pesquisa e extensão, e que mantém um rigor desde o processo de seleção dos alunos até a obtenção do diploma - a questão da baixa

qualidade do ensino do direito no país é objeto de antigas preocupações. Diversos estudos⁸ reiteram há tempos as graves deficiências do ensino jurídico no Brasil (Macedo e Martes, 2014, p. 66).

Não pretendemos esgotar nenhum quadro avaliativo rigoroso sobre a complexidade dessa deficiência do ensino jurídico no Brasil, o que demandaria uma extensa pesquisa. O que se pretende, de modo preliminar, inicial e experimental, é lançar provocações e apontar para a efetiva necessidade de mudanças em várias ordens e dimensões do problema - implicando, em última instância, em uma reforma do ensino jurídico.

No que diz respeito propriamente ao ensino jurídico, interessa destacar a dimensão da sua crise institucional e epistemológica; a crise do ensino jurídico é antes uma crise do direito, que na realidade é uma crise de paradigmas, assentada em uma dupla face: “crise de modelo e uma crise de caráter epistemológico” (Streck, 2014, p. 100). Por um lado, os operadores do direito continuam reféns de uma crise da tradição liberal-individualista-normativista (e iluminista em alguns aspectos); e, por outro, a crise é a do paradigma epistemológico da filosofia da consciência. O resultado dessa(s) crise(s) é um uma disciplina do direito alienada da sociedade, questão que assume foros de dramaticidade ao compararmos o texto da Constituição com as promessas da modernidade que não foram cumpridas (Streck, 2014, p. 100).

Nessa mesma ordem de análise, cumpre afirmar sobre a crise que vem desestabilizando as formas de representação social e narrativas da modernidade (política, religião e ciência). O direito, como elemento central na organização das sociedades, não ficaria à salvo desta era de incertezas. A reflexão teórico-acadêmica sobre o direito se vê hoje compelida a enfrentar as novas tensões a partir de novos paradigmas (Ghirard, 2009, p. VI).

Enfrentar as mudanças a partir do incremento de novas metodologias é uma contribuição fundamental para avançar no processo de superação dessa crise do ensino jurídico. Nessa linha, a reflexão sobre o ensino jurídico a partir de métodos de ensino jurídico vislumbrados no direito comparado, notadamente nos EUA (Ghirard, 2009, p. VII/VIII), é de fato uma forma de quebrar a imobilidade e inflexibilidade que a estrutura dos cursos oferecem como resistência a mudanças - Clínicas de Direito (CL); Ensino por Problema (PBL); Role-Play (RP); Seminário como técnica de ensino (SM); Método de Caso (MC), Debate em sala de aula (DB); e Diálogo Socrático (DS). É necessário compreender que o movimento por mudanças metodológicas no ensino jurídico também não é algo novo. Ao longo de mais de três décadas, já se enfrentava obstáculos e necessidades

⁸ Conferir FARIA, José Eduardo. **A Reforma do Ensino Jurídico**. Porto Alegre. Sérgio Fabris Ed.1987. Também VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria A Rezende; BURGOS, Marcelo B. **Quem somos**. A magistratura que queremos. Rio de Janeiro: AMB, AMAERJ, AJUFE e PUC-Rio, 2018; VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria A. Rezende; MELO, Manuel Palacios Cunha; BURGOS, Marcelo B.. **Corpo e Alma da Magistratura Brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 1997 e VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria A. Rezende; MELO, Manuel Palacios Cunha; BURGOS, Marcelo B. **O perfil do Magistrado Brasileiro**. Projeto Diagnóstico da Justiça. Rio de Janeiro: AMB, IUPERJ, 1996.

de mudança de natureza semelhante, conforme relata o professor Agustín Gordillo, da Universidade da Argentina (Gordillo, 1997, p. 239). Ele assevera que buscou, reiteradamente, até fins dos anos 1990, recursos metodológicos ou metodologias ativas que remodelassem a relação ensino/aprendizagem e reconfigurassem a relação professor/aluno no sentido de se estabelecer uma relação intersubjetiva de construção do conhecimento e de práxis dessa construção.

O desafio era o de desenvolver as capacidades a partir das etapas ou competências de aprendizagem; ensino; redação, criatividade e capacidade de fazer ou realizar a solução dos problemas a que são convocados os formandos para o futuro exercício profissional. Muitas são as resistências: dos docentes (dos mais titulados aos mais jovens na carreira), dos discentes, da burocracia corporativa institucional e da administração universitária. Todos se opoem, obstinadamente, à implantação progressiva, paulatina e resiliente dos novos métodos (Gordillo, 1997, p. 245 e 252). E, mesmo mesmo nesse sentido, o processo de renovação do ensino jurídico requer indubitável e inexoravelmente a institucionalização dos novos métodos denominados metodologias ativas.

Considerando as mudanças significativas e estruturais, além da globalização e da introdução de novas tecnologias, é de crucial importância considerar as mudanças político-sociais e econômicas que constituem novas demandas para o Estado e nova reorganização da ordem social. Além disso, é preciso compreender que o problema do ensino jurídico é de fundamento¹⁴ (Streck, 2014, p. 57). A FGV/Direito Rio e a UFF levaram a cabo uma pesquisa divulgando problemas nos concursos federais⁹. Conforme os pesquisadores, as provas dos certames não têm cumprido as finalidades para as quais o processo se constitui, isto é, estão se constituindo um fim em si mesmas. Em outras palavras, o concurso não está atingindo a finalidade para a qual foi criado: seleção de profissionais adequados para cargo público federal.

De todo modo, o mercado de concursos impõe uma lógica institucional e cultural no processo de produção do direito. Produzindo um círculo vicioso iniciado por concursos e finalizado por pretendentes a cargos que não existem (Streck, 2014, p. 99)¹⁰. Nesse caminho, a doutrina que sustenta o saber jurídico se assenta em um conjunto de comentários resumidos de ementários de jurisprudência desacompanhadas do respectivo contexto. Cada vez mais, a doutrina reproduz os tribunais e os cursos preparatórios reproduzem esse conteúdo, finalizando em obras que podem ser consideradas manuais para concursos públicos.

⁹ - Conferir Sind-Justiça / Rio de Janeiro. **Estudo da FGV e da UFF aponta falhas nos concursos públicos**. Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2013. Disponível em: <https://sindjustica.org.br/estudo-da-fgv-e-da-uff-aponta-falhas-nos-concursos-publicos/>. Acesso em 25 de janeiro de 2025.

¹⁰ - Sobre a temática, conferir o "circular reasoning" segundo FARIA, J. E. A Reforma do Ensino Jurídico. In **Revista Crítica de Ciências Sociais**. São Paulo, nº 21, novembro de 1986.

A cultura jurídica *standart* é um problema de fundamento no ensino jurídico (Streck, 2014, p. 98 e 102), conquanto voltado para uma lógica de mercado jurídico de concursos que movimenta 30 bilhões de reais (Streck, 2014, p. 58). Nessa conjuntura de mercado, é esperado que a doutrina jurídica seja colocada em segunda instância (nas obras e manuais mais vendidos e utilizados no ensino jurídico, a explosão editorial é elemento de avaliação desse mercado), ao mesmo tempo que o sistema e formas de aulas dos cursos preparatórios reproduzem esses manuais; não raro, até os mesmos professores e as questões de concurso público são exploradas nesses cursos, que por sua vez reproduzem a jurisprudência também estandartizada dos tribunais.

É preciso dizer que o conhecimento acerca das estruturas que compõem o Estado passa por uma complexa questão de compreensão dos fundamentos do Estado. Nesse sentido, a cultura estamental, como elaborada por Faoro, é fundamental: ensino jurídico, concursos públicos e crise do Direito estão interligados. Assim como as práticas judiciais e atuações dos profissionais do direito e suas distorções (Streck, 2014, p. 60).

Faz-se mister, em virtude do que foi exposto, reinventar o ensino jurídico. É preciso repensar um novo modelo de ensino que importe uma nova pedagogia, a qual possua o rigor metodológico e labor epistemológico. É necessário revisitar as obras clássicas e contemporâneas de autores com idoneidade científica e serviço prestado à cultura acadêmica. É preciso *um outro conteúdo* para as grades curriculares que busque na história, na filosofia, na sociologia e em outros saberes os fundamentos pelos quais se juridicizou determinada norma, instituto ou instituição jurídica; isto é, vivenciar a transdisciplinariedade na sala de aula. É imperioso o estudo da formação, da evolução e do desenvolvimento do pensamento jurídico que nos afeta, e uma dedicação especial à hermenêutica jurídica. Conforme Ernildo Stein, vivemos a 'Era da hermenêutica'¹¹.

É imperioso também um novo protagonismo docente, o qual incremente as metodologias ativas a partir de um direito real, da vida real das pessoas e da crítica às decisões judiciais como decodificação do discurso do poder. É necessário colocar um fim ao abismo epistêmico entre teoria e prática.

Finalmente, é fundamental a constituição/formação ou fomento a uma outra postura acadêmico-cultural discente. O aluno não pode forjar uma relação de consumo com a instituição, mas ter a consciência de que também é um ator político do processo de formação e profissionalização. Ele precisa trabalhar a consciência do que é ser profissional, principalmente ao explorar todas as formas de aprendizagem da universidade, experimentando a cultura acadêmica da ciência e da arte, morando nas bibliotecas, convivendo com a literatura, como formas de desenvolvimento da percepção, sensibilidade e processo de responsabilização no exercício de sua atuação.

¹¹ - Obra citada em ABBOUD, Georges; CARNIO, H. Garbellini; DE OLIVEIRA, Rafael T.. **Introdução à teoria e à filosofia do direito**. 4^a ed. Editora Revista dos Tribunais/Thomson reuters, 2019, p. 518.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso apontar para o fato de que a crise no ensino jurídico, conforme a explicitamos acima, não se dá de forma isolada, sendo então a única existente, ou pelo menos a mais relevante, no contexto da educação superior atual; antes, ela precisa ser afirmada como parte de um complexo momento histórico, no qual a educação serve a interesses de múltiplas ordens; é também parte de um tabuleiro social multifacetado e em rápida transformação. Se a análise histórica, por um lado, nos ajuda a compreender, ainda que imperfeitamente, as origens desse desvirtuamento na prática do ensino de Direito - ensino esse que, ironicamente, se descola da prática e se torna puramente teórico em várias ocasiões - , por outro lado não nos informa de como procedermos para sua superação.

Suspeitamos que é possível uma nova reformulação geral dessa prática, tornando-a novamente ativa e humanística. Não no abandono da teoria, hoje perpassada pelos cursinhos (apostilas e inteligência artificial) e novas formas de leitura da doutrina, em salas de aula não só do direito, mas de todas as disciplinas cuja base é a linguagem e o pensamento – mas na sua união à prática, conforme apontam muito estudiosos do ensino em geral. Todavia, para que caminhemos nesse sentido é preciso antes de tudo o reconhecimento da crise, sua aceitação inicial, para uma tentativa de superação posterior. Esperamos ter contribuído, ainda que minimamente, nesse debate e nesse reconhecimento – o qual julgamos necessários, e urgentes.



REFERÊNCIAS

ABBOUD, Georges; CARNIO, Henrique Garbellini; DE OLIVEIRA, Rafael Tomaz. Introdução à teoria e à filosofia do direito. 4^a ed. Editora Revista dos Tribunais/Thomson reuters, 2019.

BARMAN, Jean; BARMAN, Roderick. The Role of the Law Graduate in the Political Elite of Imperial Brazil. *Journal of Interamerican Studies and World Affairs*. London: Sage, v. 18, n. 4. 1972.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Poder Constituinte, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 jun 2020.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A construção política do Brasil. São Paulo: Editora 34, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jun 2020.

BUSIQUIA, Thais Seravali Munhoz Arroyo; MUNEKATA, Larissa Yukie Couto. Retroespectiva Histórica do Ensino Jurídico no Brasil Durante a República Velha. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, v. 1, n. 1, p. 212-238, 2015. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/11>. Acesso em 05 Jun 2020.

CALMON DE PASSOS, José Joaquim. A Missão das Faculdades de Direito (1960). *Ensaios e Artigos*. Salvador, Vol. II, JUSPODIUM, 2016.

CALMON DE PASSOS, José Joaquim. A Missão das Faculdades de Direito. 1960 In: *Ensaios e Artigos*, Vol. II. JUSPODIUM, Salvador. 2016. p. 411

COELHO, Edmundo Campos. As profissões imperiais. Medicina, Engenharia e Advocacia no Rio de Janeiro (1822-1930). Rio de Janeiro / São Paulo: Ed. Record , 1999.

COSTA, Emília Viotti da. Da Monarquia à República: momentos decisivos. São Paulo: Unesp, 2010.

CARVALHO, José Murilo de. Os bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Ed Companhia das letras, 2009.

FALCÃO, Joaquim. Os Advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho. Recife: Fund Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 1984.

FARIA, J. Eduardo. A Reforma do Ensino Jurídico. Porto Alegre: Fabris, 1987.

FARIA, J. E. A Reforma do Ensino Jurídico. In *Revista Crítica de Ciências Sociais*. N. 21. São Paulo. Nov. 1986.

FREYRE, Gilberto. Interpretação do Brasil. (org. Omar Ribeiro Thomaz). 3ed. São Paulo. Global, 2015.

GORDILLO, Agustin. El Método en Derecho – Aprender, enseñar, escribir, creart, hacer. Editora Civitas. Madrid. 1988.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LEAL, Victor Nunes. Coronelismo, Enxada e voto. O município e o regime representativo no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.

LEITE, Dante Moreira. O Caráter Nacional Brasileiro. 4^a. Ed. Definitiva. Ed. Pioneira. São Paulo, 1983.

MACEDO JR, Ronaldo, e MARTES, Ana Cristina Braga. Ensinar Direito: O sentido de criar sentidos. Cadernos FGV Direito Rio. Educação e Direito. Vol. 09. 2014.

OAB NACIONAL. Abertura desenfreada de cursos reduz êxito em exame da OAB. Brasília: OAB Nacional, Notícias, Segunda-feira, 27 de dezembro de 2004. Disponível em <https://www.oab.org.br/noticia/3474/abertura-desenfreada-de-cursos-reduz-exito-em-exame-da-oab>, Acesso em 25 de julho de 2025.

PANG, Eul-Soo e SECKINGER, Ron L. The mandarins of Imperial Brazil. Comparative studies in Society and History, v. 14, n. 217-245, March, 1972.

PERICÁS, Luiz Bernardo, e SECCO, Lincoln (Orgs.) Intérpretes do Brasil: clássicos, rebeldes e renegados. Boitempo. São Paulo, 2014.

PRADO JR, Caio. Evolução política do Brasil. Colônia e Império. 13^a Ed. São Paulo. Brasiliense, 1985.

SCHWARTZ, Stuart B. Burocracia e sociedade no Brasil colonial: a Suprema Corte da Bahia e seus juízes: 1609-1751. Editora Perspectiva, 1979.

SIND-JUSTIÇA / Rio de Janeiro. Estudo da FGV e da UFF aponta falhas nos concursos públicos. Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2013. Disponível em: <https://sindjustica.org.br/estudo-da-fgv-e-da-uff-aponta-falhas-nos-concursos-publicos/>. Acesso em 25 de janeiro de 2025.

STRECK, Lenio. Hermenêutica jurídica em crise: uma exploração hermenêutica da construção do direito. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

STRECK, Lenio. Precisamos falar sobre Direito e Moral: os problemas da interpretação e da decisão judicial. Espanha: Tirant Brasil, 2018

STRECK, Lenio Luiz. O que é isto: o senso incomum? Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2017.

STRECK, Lenio. Compreender Direito – Desvelando as obviedades do discurso jurídico. 2^a ed. Vol. 1. RT. São Paulo. 2015.

TORRES, João Camilo de Oliveira. A democracia coroada. Brasília: Editora da Câmara dos Deputados, 2018.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil. Editora Perspectiva, 1977.

VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria Alice Rezende; BURGOS, Marcelo Baumann. Quem somos. A magistratura que queremos. Rio de Janeiro: AMB, AMAERJ, AJUFE e PUC-Rio, 2018.



VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria Alice Rezende; MELO, Manuel Palacios Cunha; BURGOS, Marcelo B.. *Corpo e Alma da Magistratura Brasileira*. Rio de Janeiro: Revan, 1997.

VIANNA, Luiz Werneck; CARVALHO, Maria Alice Rezende; MELO, Manuel Palacios Cunha; BURGOS, Marcelo Baumann. *O perfil do Magistrado Brasileiro. Projeto Diagnóstico da Justiça*. Rio de Janeiro: AMB, IUPERJ, 1996.