

Há o que aprender com os alemães? O perfil da educação jurídica na Alemanha¹

Is there anything to learn from the Germans? The legal education profile in Germany

Johannes Liebrecht

RESUMO

As principais características da formação jurídica na Alemanha podem ser resumidas em poucas palavras. O acesso é muito simples, está aberto a qualquer pessoa, sem distinção quanto a origem ou condições financeiras, pois estudar é (praticamente) grátis. Teoricamente cada um pode organizar seus estudos com toda liberdade, e, por conseguinte, os estudos não têm restrição temporal predeterminada. Mas os exames são muito exigentes. Quase todos são escritos, os exames orais não têm muita importância. Nunca se pergunta a respeito da semântica do texto de lei, como tampouco a respeito do conhecimento dogmático. Isso se pressupõe como sabido e, por isso, não se avalia. A forma de avaliação predominante consiste na solução de casos complexos em pouco tempo. É muito importante que o examinador seja outra pessoa, que não aquela responsável pelo ensino. Por trás dessas frases curtas e fatos simplórios, que por si mesmos não permitem vislumbrar muito, esconde-se uma curiosa e particular ideologia educativa, a qual este artigo almeja esclarecer. A fim de propiciar uma melhor compreensão dos detalhes da formação jurídica alemã, explica-se sua estrutura básica, seus axiomas e ideologias, sua origem histórica e, por meio de uma análise comparativa, avalia-se esse modelo especial, que representa o formato alemão em nível internacional.

Palavras chave: Educação jurídica. Histórico na Alemanha. Prática jurídica. Métodos de Aprendizagem.

ABSTRACT

The main features of the German legal education system may be summarized as follows. Access to legal education is very simple: it is open to anybody irrespective from financial constraints (studying is practically for free) or social background. In theory, students are able to draft their own

curricula and to organize their studies however they wish to. Accordingly, university studies do not have any definite duration. However, examinations are extremely demanding; nearly all of them are in writing, oral examinations do not play a strong part. Academic legal knowledge is never examined directly, nor is the content and wording of statutes. Such knowledge is presupposed, and has to be applied in order to be evaluated. Correspondingly, the prevailing method of examination is to put to students sophisticated cases that must be brought to a resolution within a very short time. Additionally, examination scripts are never marked and corrected by the person who set the paper. Behind this over-simplified description, lies an unusual and peculiar educational ideology which this article seeks to elucidate. In order to facilitate a better and more detailed understanding of the German legal education system, its basic structure will be set out, its principles and ideals, and their corresponding historical backgrounds, will be explained, and finally, the German model will be classified from a comparative perspective.

Keywords: Legal education. History in Germany. Lawyer's training. Judicial teaching.

I Introdução

No conjunto global das diversas culturas e imagens do direito surgem também diferentes modelos de formação de juristas, cada um dos quais com uma orientação diferente e metas próprias. Existem várias razões para duvidar que o sistema de formação alemã seja livre de defeitos. Apesar disso, muito pode ser dito em favor dele como uma expressão particularmente forte, para não dizer radical, dos ideais que o marcam. É por isso que suas vantagens e desvantagens constituem um interessante objeto de estudo, sobretudo em perspectiva comparada. Enquanto que muitos dos nomes e doutrinas da ciência do direito alemão clássico são internacionalmente conhecidos na atualidade, este não é o caso quando se faz referência ao modelo e à realidade da formação jurídica alemã atual. A seguir são apresentadas as principais características do sistema de formação de juristas na Alemanha, em uma parte, em princípio, descritiva (II), para depois tratar de compreender sua fundamentação ideológica (III) e seu desenvolvimento histórico (IV). Finalizar-se-á (V) com uma breve análise comparativa, com o intuito de classificar o sistema alemão.

II O modelo alemão

A formação básica na Alemanha, assim como em quase todos os países, não prepara muito bem aqueles que aspiram se tornar juristas. O chamado *Abitur*, diploma que se obtém após 12 ou 13 anos em um *Gymnasium* (ensino médio), serve de qualificação para poder começar os estudos universitários. No entanto, os estudos de biologia, matemática, ciências sociais e outras matérias não preparam para entrar no mundo dos estudos jurídicos. A formação dos juristas começa apenas na Universidade.

O acesso à Universidade é fácil. Não se conhece o que no Brasil se chama *Vestibular* ou outro tipo de *law school admission test*. Ingressa-se na Universidade de acordo com a nota final do *Abitur*. Há Universidades mais e menos renomadas na Alemanha, mas todas possuem aproximadamente o mesmo nível, o que não ocorre de um ponto de vista estritamente *acadêmico*, mas sim quanto à futura competência profissional do estudante. Não apenas são estatais todas as universidades (salvo algumas poucas exceções)², como também não tem nenhuma relevância profissional se os estudos são realizados na Universidade de Greifswald, Munique ou Heidelberg³. Para a formação dos juristas na Alemanha, a Lei estabelece explicitamente “*A uniformidade [nacional] das exigências e das avaliações nos exames devem ser garantidas*” (§ 5d I 2 DRiG). De fato e substancialmente, essa meta se cumpre. O instrumento para lográ-la é que a formação jurídica na Alemanha está dominada por seu final, isto é, pelo chamado *Primeiro Exame de Estado*, que tem (aproximadamente) nível idêntico em âmbito nacional.

1 Os estudos

Antes do exame final, os mesmos estudos requererem pouca uniformidade dos estudantes, o que só atualmente vem se modificando. Tradicionalmente, havia somente 6 disciplinas obrigatórias com exames e alguns seminários opcionais, o que costumava converter os estudos do direito em um desafio com respeito à autodisciplina. Ainda hoje as exigências apenas variam levemente de uma faculdade a outra. Parale-

lamente às primeiras disciplinas propedêuticas começa-se com os três cursos básicos de direito civil, penal e público. Esses cursos incluem a prática, quer dizer, a resolução de casos concretos, os quais são examinados por meio de provas escritas. Ressalvadas algumas exceções, não há provas orais durante os estudos. Dependendo da faculdade, agregam-se uns poucos cursos adicionais; os mais importantes são as três *práticas jurídicas especializadas* (outra vez em direito civil, penal e público), as quais tratam das áreas centrais dos maiores campos de direito, com exames escritos de duas horas de duração e a tarefa de redigir uma opinião detalhada sobre um caso complexo em 6 semanas, trabalhando na biblioteca ou em casa. Logicamente existem cursos e aulas adicionais de todas as matérias do direito (tais como direito empresarial, do trabalho, processual, propriedade intelectual, criminologia etc.) e alguns também exigem exames escritos. Contudo, estes não são centrais para a formação, mas podem ser escolhidos pelos estudantes, segundo suas preferências. Ademais, os estudantes podem se aprofundar em matérias como história ou filosofia do direito, seja em seminários ou aulas expositivas, por mais que ditas disciplinas sejam naturalmente minoritárias.

2 O Primeiro Exame de Estado

Uma vez cumpridas essas modestas exigências, o que pode acontecer depois de apenas 6 ou 7 semestres (já que a organização dos estudos é sempre livre), os estudantes *poderiam* inscrever-se para o Primeiro Exame de Estado, ao menos teoricamente. Porém, não somente dariam respostas incorretas aos casos apresentados no exame, como também sequer compreenderiam claramente o pleiteado, ao menos na maioria dos casos. O exame final pressupõe (e isto é motivo de crítica justificada) um nível de rigor analítico, visão estrutural, capacidade de avaliação e observação de detalhes muito além daquilo que um estudante normalmente é capaz de conseguir depois de não mais que 3 anos de estudo. Muitos dos estudantes alemães se preparam para o exame final durante 18, até 24 meses; ainda hoje e desde sempre existe uma variedade de escolas privadas, chamadas *Repetitorien*, que oferecem ajuda profissional

aos estudantes desesperados, mais por uma finalidade lucrativa do que por piedade ou compaixão (WOLFF, 2006/2007, p. 118-127).

No dia do exame, o estudante deve ativar todo seu conhecimento estrutural e sua inteira competência nas matérias centrais do direito para ser aprovado. Tradicionalmente, os exames são realizados em bloco, com uma duração entre 7 e 9 dias; cada exame tem uma duração de 5 horas e traz um caso muito complicado e obscuro, que pode referir-se a qualquer dos campos obrigatórios do direito. Há consulta apenas aos textos legais alemães e a falta de tempo é uma constante. Sempre existiram pequenas diferenças entre os exames do Norte e os do Sul da Alemanha. Apenas há pouco tempo é possível fazer parte do primeiro exame e deixar o resto para mais tarde, estendendo dessa maneira as duas semanas tradicionais. No entanto não há muitas diferenças quanto a seus fundamentos.

Sobretudo é importante que a correção e a avaliação se realizem de forma anônima e que *não* se realizem a partir da perspectiva dos professores. Os professores também corrigem o exame, mas, de certo modo, mais como ajudantes e funcionários do Estado. Os exames são elaborados e corrigidos não somente por professores, mas também por juízes, procuradores e advogados selecionados. Todo o procedimento do exame é dirigido pelo *Justizprüfungsamt* (o departamento público de cada Estado Federado da Alemanha, competente para esses exames). Cada professor é convidado a apresentar casos, os quais serão inseridos nos exames, ante o mencionado departamento público. Não obstante, a decisão de quais são os casos que serão aplicados em um exame nunca é tomada na Universidade. Do mesmo modo, no processo de correção dos exames finais, os professores figuram unicamente como *ajudantes* do departamento público, isto é, não atuam na função própria de professor.

Desde 2002 este modelo tradicional se modificou, incluindo, em certo grau, seus fundamentos. O objetivo concreto era chegar a estudos mais internacionais e mais criativos por meio da introdução de uma nova parte de avaliação puramente universitária, nas quais as universidades respondem por 30 por cento dos resultados finais e os estudantes podem optar por certas matérias de sua preferência. Nessa parte universitária o exame consiste de uma tese, como parte de um seminário de várias semanas e, dependendo da faculdade, de outros exames adicionais. Este

novo tipo de exames universitários sobrecarrega os docentes com tarefas adicionais, mas muitas vezes não têm efeito em termos das oportunidades profissionais para os candidatos⁴.

Aos exames escritos se segue um exame oral e, no final, vem a nota, a qual costuma decepcionar, aspecto um tanto triste, mas talvez sociologicamente importante. A prática alemã ao outorgar as notas de qualificação jurídica demonstra uma brutalidade que não se observa em outros países nem em outros cursos na própria Alemanha: é uma brutalidade retórica, mas também sobremaneira rigorosa, o que conduz a consequências muito pesadas para muitos. Aproximadamente 30 % dos candidatos fracassam no exame. Há uma segunda oportunidade, mas esta é a última e, se não aprovados, terão perdido seis de seus melhores anos, sem ter nada em mãos ao final⁵. Não tanto para aliviar essa situação, porém mais para impedir que os estudantes – seja por comodidade ou por medo de falhar – levem tempo demasiado para se submeter ao exame final, introduziu-se nos anos 90 a chamada prova livre (*Freiversuch*): no caso de um candidato se submeter ao Exame de Estado e ser reprovado, antes de haver passado do quarto ano de faculdade, essa tentativa é ignorada; o mesmo ocorre se for aprovado e não estiver satisfeito com sua nota, sendo-lhe permitido tentar melhorar seu resultado no próximo Exame.

Este modelo de formação tem sido duramente criticado há muito tempo, mas não se alcançaram mudanças fundamentais, as quais afrontariam o pensamento conservador do sistema jurídico da Alemanha, assim como a opinião majoritária generalizada no país. Todavia, nos anos 90 se multiplicaram e concretizaram as críticas⁶. Por isso (e não pela Declaração de Bolonha de 1999) é que se levaram adiante as mencionadas reformas⁷. Hoje em dia, contudo, podem-se descrever essas experiências como uma desilusão, da mesma maneira que outras reformas educativas dos últimos anos⁸.

3 A educação prática

Qual o caminho do futuro advogado após o Primeiro Exame de Estado? Neste ponto, os estudantes não mais se chamam estudantes, mas *juristas*, e, teoricamente, podem exercer muitas profissões jurídi-

cas, menos as de juiz, procurador ou advogado. Muitos aproveitam este momento para escapar das obscuras catacumbas da dogmática jurídica e postulam uma vaga de diplomata no Ministério das Relações Exteriores; alguns outros postulam cargos em empresas para se afastar um pouco da área jurídica.

Aqueles que querem se dedicar ao mundo do direito, no entanto, têm que alcançar o título de *jurista pleno (Volljurist)*, isto é, ser aprovados no outro Exame de Estado, após um período de dois anos de educação prática, numa espécie de *traineeships* judicial. Esta educação prática não é feita nas universidades, mas sim totalmente fora do mundo acadêmico. Os estudantes postulam uma vaga em um dos tribunais regionais superiores (*Oberlandesgerichte*), para cumprirem a parte do *Referendariat* (estudos práticos) e serem empregados no Ministério com um modesto salário, pago pelo Estado, o qual, contudo, lhes permite sobreviver. Durante alguns meses, trabalham com um advogado, outros meses ao lado de um juiz ou procurador da vara penal, quando têm que fazer alegações orais, outro tempo trabalham com um juiz da área civil, esboçando os fundamentos de suas sentenças ou conduzindo a recepção da prova, depois uns meses na área de direito público, seja em um grande ministério ou em um tribunal administrativo, dentre outras opções. Agregam-se ainda mais opções que, frequentemente, são preferencialmente utilizadas para fazer contato com um eventual futuro empregador, como, p.ex., estagiar em um grande escritório de advogados.

4 O Segundo Exame de Estado

Ao final do *Referendariat* há o *Segundo Exame de Estado*, que, essencialmente, não é mais fácil que o primeiro, exigindo também vários meses de preparação, por mais que a maioria dos candidatos já não se sinta pressão tão forte, provavelmente por força do hábito. Esse exame é marcado pelo pensamento judicial, quase sempre do ponto de vista dos tribunais. Aparecem, concomitantemente, todas as áreas mais importantes do direito, mais frequentemente, contudo, com uma menor inclinação a problemas acadêmicos e mais atenção para com a resolução de casos, com ênfase no direito processual – exatamente como acontece

nos tribunais: redação de soluções judiciais, incluindo tanto diligências como sentenças, com sua parte resolutive, assim como sua motivação *lege artis*. Somente há pouco tempo, e cada vez mais, apresentam-se exames que também trazem a perspectiva do advogado.

Os exames orais, que se seguem aos exames escritos, incluem uma tradição particular: a chamada *apresentação de processos*. Antes do exame, cada candidato recebe um caso e deve prepará-lo (uma solução com argumentos e enfoques diferentes), isolado em uma sala durante uma hora, com consulta unicamente aos textos legais. Normalmente, o tempo é muito curto, motivo pelo qual muitos iniciam seu exame oral sem haver terminado de preparar o caso. Neste ponto, são dados exatamente 10 minutos para apresentar os feitos e suas soluções jurídicas, sem recorrer a anotações, mas explicando-as e defendendo-as frente à comissão. Uma tarefa muito próxima da realidade, já que nem juízes nem advogados têm tanto tempo quanto os professores de direito.

A esta altura, o jovem jurista alemão tem em torno de 28 ou 30 anos. Com o Segundo Exame de Estado, logra automaticamente a *habilitação para desempenhar a função de juiz*. Quer dizer que todos os juristas alemães plenos são formados principalmente para a carreira da magistratura. A partir daí, podem eleger qualquer outra profissão jurídica, sem que haja exames adicionais para uma *admission to the bar*. Não obstante, quiçá por isto, existe uma forte hierarquia entre as profissões jurídicas. Tabeliães, juízes, procuradores e também juristas dos ministérios formam a elite jurídica. Sem boas notas, jamais se ingressa nessas carreiras. Dos demais, 75 % dos candidatos, quase todos se tornam advogados. Escritórios grandes e internacionais exigem notas tão boas quanto o próprio Estado e, ao mesmo tempo, oferecem um salário inicial que um juiz jamais poderia auferir, nem mesmo no melhor momento de sua carreira, pouco antes de se aposentar⁹. Contudo, devido aos exigentes procedimentos nos exames e às difíceis notas ao final, há uma forte consciência de classe entre os que obtiveram êxito, um tipo de orgulho de casta no sentido de servir à magistratura. Evidentemente, os juízes alemães veem-se como uma elite e carregam consigo uma autoestima que os imuniza.

III A metodologia de estudo de casos e sua eficiência

Para o estrangeiro, a situação alemã é, em vários aspectos, particular e pouco comum. Constata-se uma forte relação entre as necessidades da prática judicial e a formação jurídica, as quais estão comprometidas uma com a outra. Isso não somente é verdade com respeito ao *Referendariat* (o que não surpreenderia ninguém), como também aos estudos acadêmicos e à formação em sua totalidade. Por certo, a Universidade é o lugar da reflexão intelectual livre. Durante os estudos, porém, nas mencionadas práticas, sempre são abordadas as resoluções de casos e toda a organização do tempo. Até certo ponto, pode-se detectar certa relutância na observação de conceitos e doutrinas clássicas na Alemanha. Por exemplo, longas discussões sobre a essência e o núcleo conceitual da noção de *ato jurídico* não têm nenhuma relação com a formação dos juristas alemães, tampouco com a Universidade. Ao mesmo tempo, realiza-se a formação completamente no plano teórico-conceitual da dogmática jurídica. Esta pode ser pensada como uma forma de *Law in action* – contudo, não é como a dos sociólogos de direito (que estão, desde cedo, estritamente opostos aos ideais predominantes), senão como um tipo de *Legal dogmatics in action*¹⁰.

Por conseguinte, no centro da formação alemã de juristas, não está a reflexão crítica ao conjunto normativo de um ponto de vista exterior (como *critical legal studies, feminist or gender theory, race and law* p. ex.). Assemelha-se bem mais a uma ciência aplicada, como a medicina: o estudante de direito alemão deve se direcionar a novas estruturas normativas rapidamente, de maneira eficiente e sem ajuda de ninguém, utilizar as técnicas de interpretação de maneira razoável e conseguir aplicar normas desconhecidas de maneira sólida a casos novos¹¹. Desse modo, comparando-o com estudantes de outros países, curiosamente possui um nível de análise sistemático alto, por um lado, mas deficitário em questões de conhecimento geral, por outro.

Isso nem sempre foi assim. Até o século XVIII, as diferentes tradições e estilos da formação jurídica no Velho Continente permitiam enxergar uma semelhança entre eles que já não existe hoje em dia (RANIERI, 1996,

p. 182-185). De forma prematura, contudo, novas correntes retórico-pedagógicas ganharam importância no debate alemão. Essas correntes buscaram racionalizar os costumes judiciais vigentes e, por conseguinte, redigiram com esse propósito várias instruções (SCHRÖDER, 1979, p. 60-65). No século XVIII, por exemplo, o renomado professor de direito Johann Stephan Pütter fundou uma escola na cidade de Göttingen, dirigida ao ensino da prática sobre como proceder corretamente em um tribunal, a qual ganhou muito renome¹². Foi assim que se estabeleceu a chamada *técnica relacional* (*Relationstechnik*), uma doutrina do ordenamento jurídico que é muito importante na Alemanha. Segundo as novas instruções, um juiz no processo civil contencioso, que requer a demonstração dos fatos por parte dos litigantes, é obrigado a avaliar e racionalizar a relevância jurídica das alegações apresentadas por cada uma das partes. Essa técnica exige aparente eficiência, racionalidade e rígida disciplina dos juízes na hora de redigir seus argumentos. Isso permitiu reduzir o trabalho judicial aos aspectos realmente cruciais do procedimento concreto, exigiu argumentos e fundamentos claros, impedindo digressões barrocas com explicações supérfluas. No Estado absolutista de Federico II, o Grande (1740-1786), marcado pelo chamado despotismo esclarecido, essa técnica logrou tanta reputação que foi incluída expressamente no ordenamento prussiano sobre os procedimentos judiciais de 1795, a fim de garantir a qualidade do trabalho nos tribunais¹³. Também, para além do mundo jurídico, essa técnica acabou sendo reconhecida não somente como um arabesco trivial e formal de alguns juristas; as novas instruções não somente impressionavam por sua racionalidade nos tribunais, como também serviam como exemplo de clarificação intelectual em geral, ou seja, como um modelo de tratamento exato de problemas complexos marcados por argumentos antagônicos¹⁴.

Ainda hoje em dia, a *técnica relacional* continua sendo a base da formação jurídica alemã, por mais que alguns a considerem como algo antiquado¹⁵. Essa técnica é aprendida já no *Referendariat* e no Segundo Exame de Estado. No entanto, para a formação global do jurista, funciona quase como uma bússola, não no que concerne a sua estrutura externa (o currículo, por exemplo), mas sim com respeito a seu método de trabalho. Já durante os estudos universitários, o jovem jurista aprende que deve

pensar e se orientar segundo as normas substanciais que estabelecem os fundamentos das pretensões (*Anspruchsgrundlagen*), pois assim se assegura que o estudante saiba como construir juridicamente uma pretensão real. Dessa forma ensina-se a pensar não somente com base nas normas e seu conteúdo, mas na ideia de que o decisivo é que as ditas normas façam parte de uma cadeia de redes normativas que podem se constituir de maneira diferente para cada caso concreto. Todo o resto é deixado de lado¹⁶. E, da mesma maneira que um juiz, o estudante alemão deve proceder de maneira objetiva e neutra, segundo o estilo de redação de um parecer jurídico (o chamado *Gutachtenstil*). Seu pensamento, em termos do fundamento da pretensão (*Anspruchsgrundlagen*), e seu procedimento, correspondente ao mencionado *Gutachtenstil*, assemelham-se aos reflexos da *técnica relacional* no campo do direito material. Eles forçam um proceder rápido e eficiente, enfocando o caso presente e omitindo tudo o que não é relevante, com referência permanente ao sistema normativo¹⁷.

IV O êxito do pensamento judicial no século XX

Mas como pôde tudo isso se desenvolver à luz da ciência jurídica alemã? Que expressões faciais, provavelmente assombradas, talvez cheias de censuras, causariam aos alemães de hoje as sábias e tão ilustres figuras como Savigny, Puchta, Jhering, Laband ou Gierke e todos os demais eruditos que Teixeira de Freitas, Pontes de Miranda e outros juristas latino-americanos leram e citaram nas suas obras? Não é difícil imaginar que todos eles, ao longo do extenso século XIX da ciência jurídica alemã, tenham recebido uma formação completamente diferente e que seu conceito do direito e do ensino jurídico era outro: O direito figurava, na chamada Escola Histórica, como um patrimônio histórico estreitamente relacionado com o espírito de cada povo (*Volksgeist*). De acordo com Friedrich Carl von Savigny (1779-1861), o direito do povo alemão ainda não havia sido suficientemente desenvolvido e conceitualmente elaborado para levar-se adiante uma codificação. Segundo ele, faltava crescimento orgânico do direito alemão e os responsáveis por criar o novo nível jurídico requerido eram os juristas academicamente

formados, pois somente a doutrina poderia decifrar o *espírito* do povo alemão. Entre eles, porém, não figuravam juízes ou advogados sábios, visto que o direito deveria estar nas mãos dos eruditos, dos professores de direito, historicamente formados e interpretando o direito alemão segundo as doutrinas pandectistas contemporâneas, só eles poderiam também garantir a justa educação e avaliação dos futuros juristas.

De fato, somente após 1870 a formação universitária de juristas na Alemanha foi tomando um rumo específico, aparentemente como reação à industrialização e à modernização. Até finais do século XIX continuavam existindo as velhas tradições universitárias. Se olharmos, por exemplo, o procedimento dos exames jurídicos em meados do século, os quais estão documentados em cartas particulares ou em arquivos, descobrimos uma prova especial, puramente histórico-filológica, quase idílica, a qual se poderia comparar ao Exame de Estado e era realizada pelos professores¹⁸. Sempre se requeriam soluções de casos concretos, mas sempre se cuidavam de questões doutrinárias. Raras eram as vezes em que o sistema judicial se opunha a isso e os juízes, sem protestar, respeitavam a competência e o saber dos professores. Do ponto de vista atual, durante boa parte do século XIX, os melhores juízes alemães da época pareciam crianças tímidas olhando com olhos grandes os eruditos da ciência jurídica.

Em meados de 1900, porém, a situação mudou. Não apenas foi promulgado pela primeira vez um código civil alemão (*Bürgerliches Gesetzbuch*), mas também, dentro do foro das ciências jurídicas, estenderam-se as novas correntes sociológicas e o chamado movimento do direito livre (*Freirechtsbewegung*). Isso levou, passo a passo, ao descrédito do conceito de direito formal e logicamente construído, com fulcro em normas coerentes, até então vigente. Ao mesmo tempo, já existia um tipo de casta judicial altamente diferenciada que havia se estabelecido durante as décadas passadas. Esses *judicial experts* começaram a opor-se à hegemonia dos nobres professores dominantes, e passaram a pregar a imperiosa necessidade de uma formação tecnocrática, adaptada à prática judicial, para assim poder orientar, ou melhor, sujeitar as novas e complexas estruturas da nova sociedade industrializada. Já em 1877 havia sido regulamentado o perfil geral do Exame Estatal de direito para

toda a nação recentemente unificada (EBERT, 1995, p. 401-410 e 415). Só no início de 1900, porém, é que se adotou o formato que possui até os nossos dias (EBERT, 1995, p. 118-120; JESCHECK, 1939, p. 88-98).

Não somente em um corpo judicial orientado para questões do procedimento civil se observam as repercussões da mudança. A história alemã em geral, igualmente ao que aconteceu em outros países, deixa ver uma alteração fundamental da imagem do direito entre 1870 e 1930. Michael Stolleis a descreveu como o “surgimento do estado intervencionista”, resultado da industrialização (STOLLEIS, 1989). Surgiram cada vez mais normas, leis, regulamentos e regras técnicas que haveriam de ser integradas no conjunto da visão tradicional-dogmática de um direito unitário e coerente. Surgiram direitos privados especiais e codificações particulares em paralelo ao código civil (NÖRR, 1988, p. 29-40). Também o direito público cresceu rapidamente, e aumentou o número de novos questionamentos. Pode-se falar de uma avalanche de referências. Antes, os professores do direito pandectista do século XIX podiam desfrutar de uma autoestima alta, sendo os *donos* das normas jurídicas, enquanto que os juízes eram *servidores* das leis¹⁹. Agora o juiz alemão aos poucos ia se convertendo, segundo os comentários contemporâneos, de *servidor* em *guarda* do direito e das normas que se multiplicavam (SCHRÖDER, 1985, p. 22-25 e 32-37; OGOREK, 1986, p. 265-268). As decisões das cortes superiores, suas sentenças e motivações se tornaram mais acessíveis, pois se começaram a publicar compilações do trabalho realizado pelo poder judiciário – algo que teria sido impossível nos tempos de Savigny (HAFERKAMP, 2011, p. 273). Ao mesmo tempo se estabeleceu o gênero literário do *comentário* de uma forma nova, especificamente alemã. Sucessivamente foram surgindo os vários, hoje inumeráveis, comentários à legislação. Eles registram, com o objetivo de aplicação prática, as tendências da jurisdição alemã, assim como também sintetizam as opiniões da ciência do direito com respeito a cada artigo da lei. Em certa medida, estruturam o discurso dogmático do direito alemão de maneira teórico-prática. Esse procedimento é pouco conhecido no direito de outros países, nada obstante é uma característica muito importante da cultura jurídica alemã²⁰.

Foi em decorrência disso que a casta judicial alemã teve tanto êxito em transmitir sua própria imagem, sua tarefa e responsabilidade com

respeito ao seu ofício, a bússola interior da formação jurídica na Alemanha. No decorrer das décadas seguintes, a importância dos juízes foi aumentando no conceito alemão do que era o direito. Já em 1968, o autor norte americano J. P. Dawson (1968, p. 432-502) detectava uma *revolução casuística* também na Alemanha do século XX, que se distanciava notoriamente em relação ao século anterior. Frente a tudo isso e visto que tanto as matérias quanto as referências jurídicas continuavam aumentando, concluiu-se que qualquer tipo de unidade e igualdade só poderia resultar de uma técnica de interpretação jurídica que tomasse por base métodos padronizados e comuns a todos. Logo, a formação jurídica teve que se focar mais nessas técnicas, ao invés de criar um conhecimento isolado e momentâneo. Por conseguinte, ao longo do século XX, observou-se um incremento significativo das exigências e do grau de dificuldade dos Exames de Estado, que costumavam basear-se cada vez mais nas mencionadas técnicas (JESCHECK, 1939, p. 93; KORITZ, 1995, p. 165). A partir de 1960 e 1970, a formação jurídica alemã, já em grande medida tecnocrática, radicalizou-se ainda mais, já que as velhas perguntas de conhecimento e doutrina desapareceram quase em sua totalidade, e passou-se a realizar somente provas baseadas em soluções de casos (KORITZ, 1995, P. 149; BÖCKENFÖRDE, 1997, p. 318). Nesse ponto, a distância do velho modelo universitário alemão já era notória. Finalmente, a partir da mencionada inserção da chamada *prova livre (Freiversuch)* nas faculdades de direito alemãs, no início dos anos 90, também a cultura e instituição dos *seminários*, o último resíduo do velho modelo universitário, converteu-se em uma fórmula vazia e em vias de extinção.

V A formação alemã como caso particular

Um olhar exterior à Alemanha permite ver com clareza que este desenvolvimento foi um caso particular e não forçado. Já no âmbito europeu se encontram poucas equivalências; a Europa ainda é dominada por uma diversidade impressionante de diferentes ideais²¹.

1 Sistema jurídico continental-romanista

Muito distante do modelo alemão encontra-se, por exemplo, o sistema jurídico romano. Os sistemas falam línguas diferentes também com respeito à formação jurídica. Isto se aplica igualmente à Espanha, a qual serve como país europeu de referência em formação de juristas para muitos países latino-americanos de língua espanhola. Nestes casos, os métodos e pontos de partida para a formação de juristas na América Latina divergem significativamente do pensamento alemão. Falar da formação jurídica significa, muitas vezes, referir-se, em primeiro lugar, ao currículo. Ao invés da técnica eficiente para a resolução de casos, domina aqui uma tarefa educativa com a finalidade de cultura e conhecimento geral. Nas matérias dogmáticas ainda se vive um forte tradicionalismo, explicam-se as leis extensivamente, mas não se ilustra tanto a relevância prática das normas. Os exames baseiam-se no uso da memória, frequentemente aplicam-se provas orais e o procedimento é exclusivamente universitário. A meta parece ser um conhecimento enciclopédico, o qual tem produzido vivos e didáticos debates na atualidade, não somente na Espanha²², mas também na América Latina²³, críticas que, por sua vez, já têm uma história considerável²⁴. Portugal se desvia pouco do caso espanhol²⁵, o que acontece também na Itália (LUPOI, 2006, p. 259-261). A formação francesa, inclusive, em comparação com o modelo alemão, se posiciona nesse sentido, por mais que tenha uma tradição didática própria de exames escritos e altamente formais (particularmente cultivando os *commentaires d'arrêt*)²⁶.

2 Sistema jurídico anglo-americano

Axiomas completamente distintos representam os fundamentos da formação de juristas na Grã-Bretanha e também nos Estados Unidos. Na Inglaterra, para se converter em *barrister*, tradicionalmente não se requerem estudos universitários, mas se baseiam fundamentalmente na formação prática e nos cursos particulares da *Law Society*. Nos Estados Unidos, o estudo dos ramos do direito é sempre suplementar, depois de

o aluno se ter formado em outro curso²⁷. As provas de ingresso (*Law School Admission Tests*) representam o momento de seleção mais importante para a futura carreira, mas, naturalmente, não exigem nenhum conhecimento especificamente jurídico. Assim, há provas escritas nas quais predomina a resolução de casos concretos, mas estes não são considerados parte central no sistema, pois o que se valoriza é o nível argumentativo em geral (*policy choice*). Ao fim dos estudos não há uma prova final, mas somente o relativamente fácil *Bar Exam*. Os estudos estão, em muitos casos, afastados da prática jurídica. Sobretudo, as mais caras e renomadas *Law Schools* se distinguem por um discurso acadêmico altamente intelectual, ao passo que só as escolas menos reconhecidas se entregam mais às questões e estruturas dogmáticas, às vezes somente técnicas, do direito do dia-a-dia²⁸. Aparentemente, esta é uma das razões para a importância do *Law Clinic Movement* norte-americano, o qual visa fortalecer os estudos com mais proximidade da prática jurídica e, ao mesmo tempo, ampliar o assessoramento jurídico *pro bono* para as classes sociais mais baixas. De um ponto de vista alemão, poder-se-ia interpretar esse dado como um curioso enlace de duas graves falhas características do sistema jurídico anglo-americano: por um lado, o distanciamento da prática jurídica durante o ensino acadêmico, ao menos nas escolas de elite norte-americanas; por outro lado, a massiva injustiça que surge dos dispêndios e das custas de um processo judicial²⁹. Internacionalmente, porém, o *Law Clinic Movement* recebeu grande atenção e tornou-se um movimento de muito êxito³⁰, não somente no Brasil (LUZ, 2007), mas também nas regiões de língua espanhola³¹.

3 A fixação alemã nas tarefas do Estado

Será que o modelo alemão se verá influenciado pelas alternativas supramencionadas ou por outras? Em virtude da Declaração de Bologna de 1999, a unificação das formações universitárias está na agenda de muitos países da Europa e, em vários deles, já provocou mudanças no ensino do direito³², algumas das quais, todavia, voltaram ao estado anterior³³. Essas mudanças servem, inclusive, como exemplo para a região do Mercosul,

onde se discutem as possibilidades para unificar a educação jurídica³⁴. Não obstante, quase todos os que colocaram a referida unificação em prática na área da ciência jurídica acabaram por se tornar frágeis. Em parte alguma se pode constatar um êxito evidente e, mais ainda, as mudanças parecem carregar consigo uma considerável perda na qualidade, o que seria um pesadelo para os funcionários alemães dos ministérios de justiça. Suas expectativas a respeito da formação jurídica são, em muitos aspectos, evidentes: o modelo alemão foi feito sob medida para que “o Estado possa chegar à convicção” de que quem se candidate a juiz ou funcionário “disponha de competência no grau necessário” (JHERING, 1884, p. 92). Isso já era assim na época de Rudolph von Jhering e se mantém até os nossos dias³⁵. Tende-se a ver isso como uma forte vantagem, já que assim se garantiria a qualidade máxima das provas. Claro que, em todos os países, existem as mais altas exigências, às vezes altíssimas, para ingressar na magistratura³⁶. Consequências destacadas da mentalidade alemã são vistas, por outro lado, no caso dos advogados, em que o perfil da sua formação é definido pelo Estado. Isso não é assim no sistema jurídico anglo-americano, por exemplo na Grã-Bretanha, onde são os colégios de advogados (*Inns of Court*) que não somente prescrevem as exigências de uma especialização para ser ou *barrister* ou *solicitor*, como também decidem sobre o currículo universitário que se deve possuir para poder obter um *Qualifying Law Degree*. Deste modo, na Grã-Bretanha são os colégios de advogados que praticamente detêm a soberania sobre a formação de juristas. Também em outros países europeus delega-se a formação prática, já na Universidade; na Itália, por exemplo, aprende-se todo o conhecimento prático trabalhando com advogados particulares, o que pode conduzir a bons ou maus resultados³⁷. Nesses modelos observam-se diferentes resultados na formação, mas também desigualdade de oportunidades, já que os interesses, as influências e as “amizades” podem levar facilmente a desvantagens para as minorias ou para candidatos em condições sociais menos favorecidas³⁸. No entanto, uma das desvantagens evidentes do modelo alemão, que é intensamente discutida entre os advogados, é o pouco que se dedica à redação de contratos, já que o foco é naquilo que acontece nos tribunais. Não obstante a desvantagem mencionada, prefere-se adaptar o modelo a pouco e pouco, já que con-

cerne a um traço da cultura jurídica alemã que não será fácil de mudar: a ideia do jurista universal (*Einheitsjurist*) é o reflexo de uma ideologia mais comunitária, segundo a qual todos os juristas, inclusive o advogado que defende interesses particulares, ao fim e ao cabo, devem tentar servir à administração da justiça em sua totalidade, ou seja, a um *bonum commune*. O parágrafo primeiro da Regulamentação Alemã para Advogados (BRAO) ordena claramente que não somente os juízes e procuradores, mas também todos os advogados, devem se considerar como um “órgão da administração de justiça”. Esse perfil tradicional do jurista universal e altamente preparado está correlacionado com uma ideia profissional não de adversários, mas sim de partes que cooperam. O ideal é que os advogados de ambas as partes e o juiz cooperem para uma solução justa em juízo³⁹. O Exame de Estado alemão, ao ser tão exigente, apresenta-se como um ritual de iniciação para juristas, quer dizer, algo assim como uma forma de batismo de marinheiros que cruzam pela primeira vez a linha equatorial. Já as mencionadas exigências e as duras avaliações nos Exames de Estado, difíceis de superar, evidenciam a distância entre juristas e economistas, historiadores, sociólogos e outras carreiras. E, a longo prazo, o modelo alemão leva a consequências importantes para o direito: facilita fortemente a comunicação entre os *legal experts*, o que separa eficientemente o direito, como sistema social, do seu entorno, criando uma escola e um pensamento comuns. O comportamento dos demais juristas, particularmente dos juízes, deve assim ser mais compreensível, verificável e, sobretudo, mais claro para o advogado alemão. Pelo menos se espera que, por tais meios, o próprio sistema judicial seja mais previsível e que não pareça ao cidadão um mero jogo de azar⁴⁰. Pouco se pode esperar em termos de uma abertura significativa da Alemanha para as influências internacionais, muitas vezes marcadas por tradições anglo-americanas, entregues com paixão ao mercado de capitais organizados e à indústria financeira. Neste contexto, em virtude da competência de diferentes foros e jurisdições nacionais, há pouco tempo os alemães optaram pela introdução parcial do inglês como idioma judicial (somente em câmaras de direito comercial)⁴¹. Porém, é difícil saber no momento se a ideia do jurista universal será um dia restringida⁴².

4 Tendência para o reducionismo jurídico

É fácil mencionar a outra face da formação alemã. A forte profissionalização do jurista universal não ajuda muito a reduzir a distância entre a linguagem do sistema jurídico e a linguagem dos demais discursos político-normativos. Nos parâmetros da Alemanha do século XIX, destaca-se uma distância considerável entre o direito dos doutores (*Juristenrecht*) e a sua percepção pelo povo, o direito vivenciado pelas pessoas comuns (*Volksrecht*). Sobretudo, ainda que a formação não aconteça por imagens sistemáticas estáticas, ela ocorre por meio de operações dogmáticas e soluções de casos. Isso perpetua ou favorece a ideia de que somente é preciso aplicar o direito (seja a regra da lei ou a de uma determinada jurisprudência) para que surja a justiça. No entanto, basta observar os resultados do direito comparado para duvidar e ver que programas normativos de diferentes países podem tomar direcionamentos contrários e, ao mesmo tempo, equilibrar conflitos e posições de interesses de maneira semelhante (ZWEIGERT; KÖTZ, 1998, p. 39). Desde o início do século XX, a perspectiva puramente dogmática do direito está desacreditada, por ser uma ilusão nostálgica ou um meio cínico de exercer poder⁴³. O formalismo jurídico é objeto de uma infinita crítica acadêmica que se apresenta, sobretudo em nossos dias, em uma versão utilitarista e em uma análise econômica do direito⁴⁴. É evidente que a formação alemã pode levar à ausência de senso crítico por parte dos juristas, ao menos no nível acadêmico.

5 Provincianismo

Partindo de uma perspectiva universitária interna, surgem também várias críticas. Com sua fixação no sistema dogmático nacional, o modelo alemão assume necessariamente um caráter provinciano e de pouco alcance. Apenas arduamente, ou seja, *apesar* de seu modelo de formação, a ciência alemã chegará a doutrinas ou resultados que possam ser generalizados (a não ser que em outros lados do mundo se queiram importar blocos inteiros de normas alemãs, o que é pouco provável

acontecer). Diferentemente disso, a legendária ciência jurídica alemã do século XIX tinha uma orientação completamente diferente, e é por isso que pôde se transformar em uma ciência de carisma internacional. Naqueles anos, a doutrina alemã do direito constitucional, do direito penal, os trabalhos pandectistas do direito civil e a filosofia ou a história do direito conseguiram um conhecimento compreensível e transferível em nível internacional (STOLLEIS, 2012, p. 217). Não se ocuparam de como resolver casos, segundo uma arte tecnocrática. Ainda hoje, existem doutrinas muito fortes de origem alemã (no direito penal ou no campo dos direitos fundamentais, p. ex.), mas apenas em determinadas matérias se pode falar de um verdadeiro atrativo global com repercussões internacionais. A formação de juristas, por outro lado, marcada por uma visão menos estatal e mais econômica, é capaz de oferecer uma moeda mais globalizável, com as suas categorias generalistas, menos técnicas e mais permeáveis, onipresentes em um mundo neoliberal com vários matizes. Pode ser que justamente a formação norte-americana produza juristas jovens mais bem-sucedidos, ainda que menos profissionalizados, que se orientem melhor nas estruturas desreguladas do direito pós-nacional⁴⁵, o que estaria de acordo com as discussões sobre a emergência de matérias jurídicas plurais e transnacionais⁴⁶ (KOH, 1996).

VI Conclusão

De todo modo, a partir da perspectiva brasileira, provavelmente o modelo alemão evocará, no melhor dos casos, um tipo de ceticismo amigável. Se, no Brasil, o sistema jurídico conta com um nível de estruturação menos estável – e geralmente com expectativas menos seguras para com o seu entorno sistêmico (ADEODATO, 1991, p. 125-128; NEVES, 1992, p. 185) – não estará, portanto, automaticamente forçado a confiar em outros recursos que não sejam tão somente a legalidade e a autorreferência? Não se pode julgar o valor e o sentido de qualquer tipo de formação jurídica somente de forma imanente; é evidente que, para diferentes culturas e estados agregados do direito, devemos considerar diferentes tipos de formação jurídica. Consoante o caso alemão, ressalta-se seu caráter

dogmático-tecnocrático e o seu forte elitismo judicial. Esta forma de isolamento do sistema jurídico em relação a seu entorno social produz uma impermeabilidade do direito com respeito a interesses e poderes sociais particulares que poderiam querer controlá-lo. Quando Max Weber descrevia a administração da justiça, no continente europeu, como um tipo sociológico de autoridade burocratizada, deve ter tido presente este ideal de justiça organizada e incorruptível da sua época (WEBER, 1922, p. 555 e 561.566). Ainda hoje em dia, essa ideia continua fornecendo as bases ideológicas do tipo de ensino jurídico alemão; também os advogados são considerados como parte desta unidade funcional. É claro que a coerência normativa e a clareza dogmática não devem ser intocáveis e, por isso, muitos as tratam como falácias do racionalismo moderno. Também é verdade que o direito tem que aspirar muito mais do que tão só a construir um *edifício normativo* finamente elaborado, não devendo jamais a dogmática ser um fim em si mesmo. Mas com que ajuda poderia avançar o direito, senão com a racionalidade do procedimento? Quais são as suas medidas a não ser se servir de estruturas formais como *tertium comparationis* para avaliar seus resultados? E será realmente óbvio que se ganhe muito se essas estruturas forem criadas exclusiva e estritamente *fora* da área de seus conceitos autônomos?

Em meados de 1900, os mais famosos eruditos do direito alemão da época estavam no outono tardio da sua fama internacional. Nesses anos era a meta da ciência jurídica, claramente perseguida e muitas vezes admirada, estabelecer um edifício (ou melhor: um palácio) normativo que pudesse ser grande, espaçoso e justo, construído por estruturas livres de contradições. Não foi por acaso que essa mesma época do chamado positivismo, hoje olhado com desprezo por seu caráter formalista, tenha também conseguido erguer os palácios de justiça mais magníficos, vários na Alemanha, mas igualmente na Itália, Espanha, França e em muitos outros países, entre os quais terá sido o mais famoso, o palácio de justiça de Bruxelas (LOZE, 1983; LANDAU, 1982; ROSSI KIRK, 1997) (cidade ainda inocente naqueles anos e tampouco sem noção de que um dia seria o lugar de origem de tantos regulamentos da Comunidade Europeia, atravessando e confundindo as várias sistemáticas nacionais).

Nesta mesma época, em 1907, nasceu um brasileiro que chegou a ser um dos mais famosos arquitetos da sua época. Oscar Niemeyer criou o palácio da justiça em Brasília e, de fato, sua arquitetura ia se distinguindo claramente dos palácios de justiça da *belle époque* formalista. Escreveu Niemeyer estas palavras bem conhecidas: “Não é o ângulo reto que me atrai nem a linha reta, dura, inflexível, criada pelo homem. O que me atrai é a curva livre e sensual, a curva que encontro nas montanhas do meu país, no curso sinuoso dos seus rios, nas ondas do mar, no corpo da mulher preferida. De curvas é feito todo o universo, o universo curvo de Einstein” (NIEMEYER, 1998)⁴⁷. Será isso uma verdade também para o direito?

VII Notas

- ¹ O presente texto se baseia em uma palestra proferida em Novembro de 2013 no Congresso Nacional do CONPEDI, realizado em São Paulo. Sua versão original em espanhol foi publicada em *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho XXV* (2015). Agradeço a Paula Gabriela Barbosa da Silva, Augusta Vezzani Diebold e João Maurício Adeodato pela tradução para o português.
- ² Quase não existem faculdades de direito privadas na Alemanha, com poucas exceções, p. ex. a Bucerius Law School em Hamburgo (sobre a mesma WENZLER/KWIETNIEWSKA, 2012). Ela é apreciada como experimento; no entanto, não tem influência nenhuma sobre o padrão do sistema educacional.
- ³ É em virtude disso que os *rankings* das Universidades na Alemanha são quase que considerados absurdos e sua maior importância é para os próprios elaboradores de *rankings*, que buscam estabelecer modas norte-americanas, como *Starbucks Coffee*. Desse modo, supõe-se que os *rankings* ajudam a comparar as Universidades, a fim de aferir qual das cidades universitárias alemãs é a mais bela. Contudo, à diferença dos norte-americanos, os *rankings* na Alemanha nada conseguem dizer sobre as futuras oportunidades profissionais dos estudantes.
- ⁴ Isso ocorre porque muitas instituições que empregam profissionais do direito simplesmente ignoram a nota da nova parte universitária e somente levam em conta a parte estatal tradicional, cuja avaliação consideram menos subjetiva.
- ⁵ Para um exemplo estatístico em língua portuguesa, cf. QUARCH (2014, p. 258 s.). Esse problema é uma injustiça massiva, da qual se fala pouco na Alemanha, e tem uma história tão longa quanto o próprio sistema educativo. Ver EBERT (1995, p. 74-78).
- ⁶ Comparar com o exemplo do debate em ERICHSEN (1998).
- ⁷ GRESSMANN (2002) documenta a reforma em detalhe. Sobre a mesma também MAGER (2011, p. 241 s.).
- ⁸ Em vez de reduzir as exigências nos exames, como o reclama, dentre outros, BÖCKENFÖRDE (1997, p. 324), as matérias aumentaram ainda mais. As faculdades de direito, na estrutura atual, assim como a introdução da mencionada *prova livre* (*Freiversuch*), têm levado praticamente à extinção da ideia universitária alemã. Falar de uma “unidade de ensino e investigação” e do “modelo universitário alemão” tradicional, de acordo com os ideais de Wilhelm von Humboldt, seria, na atualidade, mero cinismo.
- ⁹ Enquanto que o salário inicial nos grandes escritórios é, atualmente, em torno de 100.000 EUR por ano, um juiz normal de nível R1 termina ganhando ao redor de apenas 70.000 EUR por ano.

- ¹⁰ Por fim, relacionar a cultura alemã de ensino com os tipos de ideais educativos dos Estados Unidos que GORDON (2004) sistematiza, requereria uma subdivisão entre as suas terceira e quarta categorias.
- ¹¹ Destacam-se as realizações de muitos professores alemães de direito civil, cujo ideal acadêmico se encontra relativamente perto desta ideia, tendendo a minimizar qualquer tipo de conflito entre a ciência do direito e a prática jurídica da mesma. Segundo eles, ambas deveriam estar relacionadas de forma equilibrada. A comparação da cultura jurídica alemã com outras, inclusive, destaca-se justamente pelo *intenso diálogo* entre ciência e prática. Ver, p.ex. a argumentação de Claus-Wilhelm Canaris em uma polêmica pública com Christoph Möllers, Oliver Lepsius e outros como consequência do escândalo de Guttenberg (Frankfurter Allgemeine Zeitung de 23/03/2011, 06/04/2011 e 18/05/2011). Assim como também DAUNER-LIEB (2012, p. 138) ou ERNST (2007, p. 41): “Nada é mais prático do que uma boa teoria”. Em sentido contrário LEPSIUS (2012, p. 43-61).
- ¹² Sobre o tratado de Pütter *Über die beste Art aus Acten zu referieren (Acerca do melhor modo de reportar as motivações dos autos)*, de 1797, ver KROESCHELL, (2001, p. 52 s.), com a reprodução do texto.
- ¹³ Não se trata de mera adoção de uma nova moda retórica, mas buscou-se explicitamente suprimir a grande incerteza acerca do conteúdo das decisões judiciais, assim como a duração muito extensa dos processos, por meio da instrução dos juízes. Sobre isso, ver BUSCH (1999, p. 33, 35 e 113).
- ¹⁴ Naqueles anos, essas novas instruções tiveram influência, por exemplo, em Immanuel Kant. LEGE (1990, p. 220-223) explica como ficou impressionado pelo ideal contemporâneo de como a análise judicial das alegações contrárias deveria ser realizada *de lege artis* e como aplicou a *técnica relacional*. É evidente que ele desenvolveu também um bom jogo de conceitos como o de LUHMANN (1993, p. 114 s. e 133 s.), que baseou a legitimação pelo procedimento em uma *programação condicional da tomada de decisões*.
- ¹⁵ Existem críticas, p. ex. GRUNSKY (1972), mas são poucas.
- ¹⁶ Uma olhada bastante instrutiva nos detalhes desse tipo de pensamento, em língua portuguesa, encontra-se em QUARCH (2014, p. 260-285). Um dos melhores e mais importantes manuais de direito civil para os estudantes alemães, MEDICUS (2007), não é construído segundo as matérias de direito, mas sim atendendo à sistemática dos possíveis fundamentos de pretensões, à qual se integram todas as exceções e explicações, discussões acadêmicas, decisões da Corte Suprema, em suma: todo o conhecimento mais importante do direito civil alemão. Para uma crítica expressa sobre isso, ver GROSSFELD (1992).
- ¹⁷ Por conseguinte, alguns professores alemães de direito explicitamente descrevem a sua disciplina como uma *ciência de tomada de decisões*, p. ex. VOSSKUHLE (2002, p. 177-181).
- ¹⁸ Para ter uma ideia da realidade dos exames por volta de 1860, ver BORETIUS (1900, p. 121-125). Ainda se podiam fazer exames em latim também. Em 1867, p.ex., o depois famoso erudito Otto von Gierke teve que apresentar a defesa de sua *Habilitation* em latim (STUTZ, 1922, p. XIV).
- ¹⁹ As tradições antagônicas da Europa do século XIX, que se veem, sobretudo, na Inglaterra, França e Alemanha, com seus distintos conceitos e imagens quanto ao papel dos juízes, são resumidas por VAN CAENEGEM (2008).
- ²⁰ Na Alemanha, a convicção – mencionada na nota 12 acima – de que a ciência e a prática jurídicas deveriam estar estreitamente relacionadas já se revelou por volta de 1900 e logo levou adiante esse desenvolvimento. Sobre o contexto, comparar WILLOWEIT (2007, p. 23 s.) e também HENNE (2014, p. 321-328); a respeito do *comentário* alemão mais famoso, o assim chamado *Palandt*, ver JANSEN (2010, p. 121-126).
- ²¹ Não resta muito dos cantos lírico-celebrativos, tal como o de HÄBERLE (2001), se se levar a sério a realidade. Nem sequer existe ainda um resumo compreensivo, estruturado e comparativo sobre as diferentes mentalidades educativas na Europa; LONBAY (1992), p. ex., somente oferece alguns parâmetros. Entre a vasta literatura sobre o tema, a de importância mais substancial, certamente, é RANIERI (2006), incluindo uma extensa bibliografia.
- ²² A educação jurídica na Espanha sofre da persistência do “formato predominante de la lección magistral”, de uma imagem da matéria “fraccionada en ‘ramas’ del Derecho excesivamente separadas e incomunicadas entre sí”. Ademais, inculca-se “una visión formalista del Derecho” pela

- qual o ensino espanhol ainda segue, segundo a drástica crítica de PÉREZ LLEDÓ (2002, p. 201 s. e 206 s.), “poco práctica” e “poco teórica” ao mesmo tempo. De modo similar, ver GARCÍA AÑÓN (2013, p. 18 e 32), e também GARCÍA MEDINA (2013, p. 54-58).
- ²³ A aula expositiva clássica de tradição didática romana recebe novamente muitas críticas. Com respeito ao Brasil, ver p. ex. WARAT (2004), ou MACHADO (2009, p. 18 s.), como também muitas contribuições nos tomos do Anuário da ABEDI. Dos países latino-americanos de língua espanhola, p. ex., BERGOGLIO (2006, p. 120-122), MAGALONI (2006, p. 279 s. e p. 287 s.) e PÉREZ CAZARES (2012, p. 41-44), que favorecem o método de caso, assim como o faz, no atual debate espanhol, PÉREZ ÁLVAREZ (2013, p. 232-239).
- ²⁴ Ver WARAT (1972) e também PÉREZ PERDOMO (1974, p. 30, 37 s.). Já em 1889, GINER DE LOS RÍOS (1889, p. 43) destacou que a formação espanhola padecia de um “formalismo mecânico, verbal y memorista” e de uma considerável “pasividad del alumno”.
- ²⁵ Sobre a situação portuguesa, ver FERREIRA (2006, p. 223 s. e 229 s.).
- ²⁶ Uma razão importante para a existência desse tipo particular de exame é a escassez e o estilo lacônico das decisões da *Cour de Cassation* francesa: ver WITZ (2009, p. 586).
- ²⁷ Por fim, não surpreende que igualmente a discussão sobre a educação jurídica norte-americana possua características muito particulares. Um livro como o de MERTZ (2007), por exemplo, apenas poderia ser escrito por um docente de direito continental.
- ²⁸ Ver CARRINGTON (1992, p. 789 s.), EDWARDS (1992) e, recentemente, WEST (2014).
- ²⁹ Até agora, os Estados Unidos não têm visto necessidade de adotar medidas regulatórias dos custos do processo, de maneira tal que também garantisse o *Access to Civil Justice* aos cidadãos com menos recursos. Quanto à acessibilidade de sua justiça civil, nas comparações internacionais, os Estados Unidos ainda figuram em graus inferiores; comparar, p.ex., no *WJP Rule of Law Index 2014*, p. 30 s. (<http://worldjusticeproject.org/rule-of-law-index>), ou ver MAXEINER (2011) e LANGBEIN (2012, p. 572). A razão principal para isto parece ser o predomínio da ânsia de lucro por parte dos advogados nos sistemas jurídicos anglo-americanos. No Reino Unido, a situação não é menos precária. Por um lado, devido a uma prática judicial que não está marcada por nenhum tipo de *técnica relacional* ou similar; por outro lado, por causa de um regramento dos custos processais considerado absurdo nos litígios civis, o que favorece os advogados. Cf. ZUCKERMAN (2006, p. 1128-1132) e DWYER (2009, p. 14-18 e p. 155-246).
- ³⁰ Ver BLOCH (2013). É interessante que, na Inglaterra, ainda não foi dada muita atenção a este tema (SYLVESTER, 2003).
- ³¹ Sobre o debate espanhol, conferir o artigo de Diego Blázquez-Martín no volume BLOCH (2013); también BÖHMER (1999), ou, entre outros, TORRES-ARENDS (2006, p. 380-383), WITKER (2007) e, sobretudo, VILLARREAL/COURTIS (2007).
- ³² No caso da Holanda, França, Suíça, Espanha e outros países, BALDUS/FIKENAUER/RÜFNER (2011) oferecem uma visão conjunta; para um comentário cético em tradução espanhola ver BALDUS (2009).
- ³³ A Itália foi a primeira a pôr em prática a reforma de Bologna. Contudo, rapidamente se observou que os resultados eram deveras parcos (um aspecto que se discute na Espanha e também em outros países, aparentemente sem prestar tanta atenção). Já em 2004/2005 voltou-se aos estudos jurídicos obrigatórios de cinco anos. Ver CERULLI IRELLI (2005).
- ³⁴ Na Europa existem tradições judiciais radicalmente diferentes (RANIERI, 1996), o que geralmente se reflete também, entre outros fatores, nas alegações frente ao Tribunal de Justiça da União Europeia; de acordo com JAEGER JR. (2011, p. 195, 197 e 204 s.), os problemas de unificação na América Latina, p. ex. na zona Mercosul, são outros.
- ³⁵ As raízes disso remontam ao século XVIII na Prússia; comparar com a nota 22.
- ³⁶ Desde logo, também estas variam consideravelmente, o que logo se evidencia no estilo de trabalho dos juízes. No sistema jurídico anglo-americano, p. ex., o requisito mais importante para ser nomeado juiz é a experiência de trabalho como advogado eminente durante muitos anos. Contrariamente, no sistema jurídico romano, dominam os *concursos*, notoriamente difíceis, os quais, contudo, se diferenciam de país a país. Na Espanha, p. ex., baseiam-se em memorizações extensíssimas. Na França, faz pouco tempo, até graduados que estudaram direito na *École des Sciences Politiques* de

- Paris, em vez de haver seguido o currículo de uma faculdade de direito universitária tradicional, frequentam a *École de Magistrature* elitista de Bordeaux. Isto provocou um debate altamente caloroso (JAMIN, 2012, e também CROZE/JAMIN, 2012, ou WICKERS, 2012). Na América do Sul, por outro lado, para entrar na magistratura, os concursos não parecem seguir um padrão; sobre os projetos de reforma na Argentina e suas discussões, p.ex., ver BRIGIDO/LISTA (2006).
- 37 As exigências para ser admitido como advogado variam igualmente. Enquanto na Espanha e em vários países hispano-americanos, curiosamente, não existem quaisquer exigências além dos estudos, pouco dedicados à prática, na Holanda se prevê uma aprendizagem de três anos ao lado de um advogado com experiência. Igual situação ocorre na Bélgica e na Itália, onde, depois de uma aprendizagem de dois anos, há que realizar-se um exame de advocacia especial. Esta prova separada e adicional, antes da admissão, está prevista em muitos países, p. ex. Brasil, Estados Unidos, França, Portugal e outros. Segundo a tradição particular inglesa, pode-se realizar este exame da *Law Society* mesmo sem jamais haver cursado nenhum tipo de curso universitário de direito.
- 38 De fato, uma vantagem (não apenas) do modelo alemão é a promessa do Estado Social, no qual qualquer um, independentemente de sua fortuna econômica e origem, pode ingressar na elite jurídica somente à base de talento e esforço. Contudo, na Alemanha atual, o número de juízes que têm uma biografia de migrantes é relativamente pequeno, o que não se deve ao modelo de educação jurídica, estritamente igualitário, mas ao sistema escolar de nível médio, que, apesar de público, é injusto e seletivo. Sobre isto, ver o relato do observador da ONU Vernor Muñoz, de 2006, em: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G07/117/59/PDF/G0711759.pdf?OpenElement>, ou GOMOLLA/RADTKE (2009).
- 39 De acordo com JAEGER JR. (2011, p. 199), distinguem-se as diversas expectativas dos advogados, na América Latina, p. ex.; para uma retrospectiva histórica, ver PÉREZ PERDOMO (2004, p. 164-166).
- 40 É mais que um detalhe histórico o fato de a primeira introdução do *jurista universal* como modelo, na Prússia de 1849, ter explicitamente procurado facilitar e promover uma melhor comunicação entre advogados, procuradores e juízes, a fim de lograr um sistema judicial *mais calculável* e, por fim, uma segurança jurídica maior para os cidadãos; ver EBERT (1995, p. 29 s).
- 41 Sobre esta inovação, ver ILLMER (2010); o trâmite legislativo correspondente, iniciado pelo *Bundesrat* alemão, está atualmente em curso.
- 42 KORIOTH (2006/2007, p. 106) adverte que o modelo alemão de educação jurídica, segundo seus defensores, não pode resistir às influências estrangeiras, e que perderá suas características no futuro. Entretanto, é difícil perceber que os juristas alemães se têm permitido impressionar muito pelas alternativas internacionais. Há pouco, o presidente da Corte Constitucional alemã, por exemplo, explicou as vantagens de uma nova educação jurídica direcionada ao perfil de um *jurista europeu*, já atrasada na Alemanha. Contudo, deixou muito claro que, naturalmente, dever-se-ia atentar para o *jurista universal* e o modelo alemão de Exames de Estado. Ver VOSSKUHLE (2010, p. 342-344). Opiniões como a de BÜCKER/WOODRUFF (2008, p. 609-611) são claramente minoritárias.
- 43 Sobretudo a corrente mais característica do século XX na ciência do direito, o realismo jurídico, separa-se dela.
- 44 Sobre o contexto norte-americano da matéria, ver, entre outros, POSNER (1987, p. 766-774). Em outro sentido, no continente, muitos acham a influência utilitarista sobre o conceito do direito formalista e, mais ainda, que dá margem a uma decadência ética, jurídica e cultural, p. ex. SENN (2012, p. 117).
- 45 Este argumento acaba de propor REIMANN (2014), em sua *Ernst Rabel Lecture* no Instituto Max Planck de Hamburgo. Sobre a desconstrução ativa das estruturas estatais, o que se pode detectar a nível global e que favorece autoridades e entidades econômicas transnacionais, ver SASSSEN (2006, p. 230-235).
- 46 Como exemplo, em língua alemã, deste extenso debate, ver TEUBNER (1996, p. 261).
- 47 Sobre este motivo, ver também as reflexões de CALVO GONZÁLEZ (2013, p. 30-39).

VIII Referências

ADEODATO, JOÃO MAURÍCIO. Vorstudien zu einer emanzipatorischen Legitimationstheorie für unterentwickelte Länder. **Rechtstheorie** 22 (1991), p. 108-128.

BALDUS, CHRISTIAN. Calidad: ¿para qué, para quién? Una perspectiva alemana y continental sobre el llamado proceso de Bolonia. **El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho** 4 (2009), p. 14-18.

BALDUS, CHRISTIAN/FINKENAUER, THOMAS/RÜFNER, THOMAS (ed.). **Bologna und das Rechtsstudium**. Fortschritte und Rückschritte der europäischen Juristenausbildung. Tübingen: Mohr Siebeck, 2011.

BERGOGLIO, MARÍA INÉS. Las facultades de derecho argentinas entre las tradiciones y los esfuerzos de cambio. In: Rogelio Pérez Perdomo/Julia Rodríguez Torres (ed.). **La formación jurídica en América Latina**. Tensiones e innovaciones en tiempos de la globalización. Bogotá: Universidad Externado de Colombia 2006, p. 101-130.

BLOCH, FRANKS. (ed.). **El movimiento global de clínicas jurídicas**. Formando juristas en la justicia social. Valencia: Tirant lo Blanch, 2013.

BÖCKENFÖRDE, ERNST-WOLFGANG. Juristenausbildung - auf dem Weg ins Abseits? **Juristenzeitung** 52 (1997), p. 317-326.

BÖHMER, MARTÍN F. (ed.). **La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía**. Barcelona: Gedisa, 1999.

BORETIUS, AGATHE (ed.). **Alfred Boretius**. Ein Lebensbild in Briefen 1849-1874. Berlin: Schneider, 1900.

BRIGIDO, ANA MARÍA/LISTA, CARLOS ALBERTO. La enseñanza jurídica y el proceso de evaluación para la selección de funcionarios del Poder Judicial. Academia. **Revista sobre enseñanza del Derecho** 8 (2006), p. 213-232.

BÜCKER, ANDREAS/WOODRUFF, WILLIAM A. The Bologna Process and German Legal Education. Developing Professional Competence through Clinical Experiences. **German Law Journal** 9 (2008), p. 575-618.

BUSCH, SYLVIA. **Die Entstehung der Allgemeinen Gerichtsordnung für die Preussischen Staaten von 1793/95**. Frankfurt a.M.: Lang, 1999.

CALVO GONZÁLEZ, JOSÉ. **Direito Curvo**. Porto Alegre: Livraria do Abogado Editoria, 2013.

CARRINGTON, PAUL. Butterfly effects: The Possibility of Law Teaching in a Democracy. **Duke Law Journal** 41 (1992), p. 741-805.

CERULLI IRELLI, VINCENZO (ed.). **La riforma degli studi giuridici**. Napoli u.a.: Ed. Scientifiche Italiane, 2005.

CROZE, HERVÉ/JAMIN, CHRISTOPHE. Formation des juristes: dialogue entre cuisinier et gastronome. La semaine juridique. **Édition générale** 86 (2012), p. 1551-1554.

DAUNER-LIEB, BARBARA. Lehrforschung und forschendes Lernen im Jurastudium. In: Hagen Hof/Peter Götz von Olenhusen (ed.). **Rechtsgestaltung - Rechtskritik - Konkurrenz von Rechtsordnungen**. Neue Akzente in der Juristenausbildung. Baden-Baden: Nomos, 2012, p. 138-152.

DAWSON, JOHN P. **The Oracles of The Law**. Ann Arbor: The University of Michigan Law School, 1968.

DILCHER, GERHARD. Die preußischen Juristen und die Staatsprüfungen. Zur Entwicklung der juristischen Professionalisierung im 18. Jahrhundert. In: Karl Kroeschell (ed.). **Festschrift für Hans Thieme zu seinem 80. Geburtstag**. Sigmaringen: Thorbecke, 1986, p. 295-305.

DWYER, DÉIRDRE (ed.). **The Civil Procedure Rules Ten Years On**. Oxford: OUP, 2009.

EBERT, INA. **Die Normierung der juristischen Staatsexamina und des juristischen Vorbereitungsdienstes in Preußen (1849-1934)**. Berlin: Duncker & Humblot, 1995.

EDWARDS, HARRY T. The growing disjunction between legal education and the legal profession. **Michigan Law Review** 91 (1992), p. 34-78.

ERICHCSEN, HANS-UWE. Thesen zum Elend und zur Reform des Jurastudiums. **Juristische Ausbildung** 20 (1998), p. 449-452.

ERNST, WOLFGANG. Gelehrtes Recht. Die Jurisprudenz aus der Sicht des Zivilrechtslehrers. In: Christoph Engel/Wolfgang Schön (ed.). **Das Proprium der Rechtswissenschaft**. Tübingen: Mohr Siebeck, 2007, p. 3-49.

FERREIRA, GRAÇA ENES. A Universidade e o ensino do Direito em Portugal – Responder aos desafios. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade do Porto** 3 (2006), p. 203-265.

GARCÍA AÑÓN, JOSÉ. Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del derecho. ¿La educación jurídica como elemento transformador? In: *ibid.* (ed.). **Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho**. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas - Valencia, 11-13 de septiembre de 2013. Valencia: Facultat de Dret, Universitat de València, 2013, p. 16-45.

GARCÍA MEDINA, JAVIER. Cambios en la formación del jurista en España. In: José García Añón (ed.). **Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho**. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas - Valencia, 11-13 de septiembre de 2013. Valencia: Facultat de Dret, Universitat de València, 2013, p. 46-67.

GINER DE LOS RÍOS, FRANCISCO. Sobre la reorganización de los estudios de Facultad (1889). In: Francisco J. Laporta (ed.). **La Enseñanza del derecho. Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid** 6 (2002), Madrid 2003, p. 27-45.

GOMOLLA, MECHTHILD/RADTKE, FRANK-OLAF. **Institutionelle Diskriminierung**. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3ra ed., Wiesbaden: VS, 2009.

GORDON, ROBERT W. Distintos modelos de educación jurídica y las condiciones sociales en las que se apoyan. Academia. **Revista sobre enseñanza del Derecho** 3 (2004).

GRESSMANN, MICHAEL (ed.). **Die Reform der Juristenausbildung**. Einführung - Texte - Materialien. Köln: Bundesanzeiger-Verlag, 2002.

GROSSFELD, BERNHARD. **Examensvorbereitung und Jurisprudenz**. Juristenzeitung 47 (1992), p. 22-27.

GRUNSKY, WOLFGANG. Wert und Unwert der Relationstechnik. **Juristische Schulung** 12 (1972), p. 27-35, 137-141.

HÄBERLE, PETER. Der europäische Jurist. **Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart, Neue Folge** 50 (2001), p. 123-157.

HAFERKAMP, HANS-PETER. Dogmatisierungsprozesse im „heutigen Römischen Recht“ des 19. Jahrhunderts. In: Georg Essen/Nils Jansen (ed.). **Dogmatisierungsprozesse in Recht und Religion**. Tübingen: Mohr Siebeck, 2011, p. 259-276.

HENNE, THOMAS. Die Entstehung des Gesetzeskommentars in Deutschland im 19. und 20. Jahrhundert. In: David Kästle/Nils Jansen (ed.). **Kommentare in Recht und Religion**. Tübingen: Mohr Siebeck, 2014, p. 317-329.

ILLMER, MARTIN. Fishing in Foreign Waters - International Commercial Litigation in English with the German Cost Advantage. **Civil Justice Quarterly** 29 (2010), p. 290-296.

JAEGER JUNIOR, AUGUSTO. Lateinamerika. In: Christian Baldus/Thomas Fikener/Thomas Rübner (ed.). **Bologna und das Rechtsstudium**. Fortschritte und Rückschritte der europäischen Juristenausbildung. Tübingen: Mohr Siebeck 2011, p. 193-222.

JAMIN, CHRISTOPHE. **La cuisine du droit**. L'École de Droit de Sciences Po, une expérimentation française. Paris: Lextenso Éd., 2012.

JANSEN, NILS. **The Making of Legal Authority**. Non-legislative Codifications in Historical and Comparative Perspective. Oxford: OUP, 2010.

JESCHECK, HANS-HEINRICH. **Die juristische Ausbildung in Preußen und im Reich. Vergangenheit und Gegenwart**. Berlin: Junker und Dünnhaupt, 1939.

JHERING, RUDOLF VON. **Scherz und Ernst in der Jurisprudenz**. Eine Weihnachtsgabe für das juristische Publikum (1884). Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, 1988.

KOH, HAROLD HONGJU. Transnational Legal Process. **Nebraska Law Review** 75 (1996), p. 181-207.

KORIOTH, STEFAN. Legal Education in Germany Today. **Wisconsin International Law Journal** 24 (2006/2007), p. 85-107.

KORITZ, NIKOLA ANNA. **Die Entwicklung des Schwierigkeitsgrades des ersten juristischen Staatsexamens in den letzten 100 Jahren dargestellt am Beispiel bayerischer zivilrechtlicher Examensklausuren**. Inaugural-Dissertation FU Berlin 1995.

KROESCHELL, KARL. **Deutsche Rechtsgeschichte**. Band 3: Seit 1650. 3. ed. Wiesbaden 2001.

LANDAU, PETER. Reichsjustizgesetze und Justizpaläste. In: Ekkehard Mai/Hans Pohl/Stephan Waetzoldt (ed.). **Kunstpolitik und Kunstförderung im Kaiserreich**. Kunst im Wandel der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte. Berlin: Mann, 1982, p. 197-223.

LANGBEIN, JOHN H. **The Disappearance of Civil Trial in the United States**. *The Yale Law Journal* 122 (2012), p. 522-572.

LEGE, JOACHIM. **Wie juridisch ist die Vernunft?** Kants 'Kritik der reinen Vernunft' und die richterliche Methode. *Archiv für Rechts- und Sozialphilosophie* 76 (1990), p. 203-226.

LEPSIUS, OLIVER. Kritik der Dogmatik. In: Gregor Kirchhof/Stefan Magen/Karsten Schneider (ed.). **Was weiß Dogmatik?** Was leistet und wie steuert Dogmatik des Öffentlichen Rechts? Tübingen: Mohr Siebeck, 2012, p. 39-62.

LONBAY, JULIAN. Differences in the Legal Education in the Member States of the European Community. In: Bruno De Witte/Caroline Forder (ed.). **The Common Law of Europe and the future of legal education**. Deventer et al.: Kluwer, 1992, p. 75-93.

LOZE, PIERRE. **Le Palais de justice de Bruxelles**. Momument XIXe. Bruxelles: Atelier Vokaer 1983.

LUHMANN, NIKLAS. **Legitimation durch Verfahren**. 3. ed., Frankfurt: Suhrkamp, 1993.

LUPOI, MICHELE ANGELO. Entre tradición e innovación: la formación de un jurista en Italia. Academia. **Revista sobre enseñanza del Derecho** 8 (2006), p. 245-284.

LUZ, VLADIMIR DE CARVALHO. **Assessoria Jurídica Popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

MACHADO, ANTÔNIO ALBERTO. **Ensino jurídico e mudança social**. São Paulo: Expressão Popular, 2ª ed., 2009.

MAGALONI, ANA LAURA. Cuellos de botella y ventanas de oportunidad de la reforma a la educación legal de élite en México. In: Rogelio Pérez Perdomo/Julia Rodríguez Torres (ed.). **La formación jurídica en América Latina. Tensiones e innovaciones en tiempos de la globalización**. Bogotá: Universidad Externado de Colombia 2006, p. 275-301.

MAGER, UTE. Die Ausbildungsreform von 2002. Ziele, Inhalte, Erfahrungen und Folgerungen für weitere Reformen. In: Christian Baldus/Thomas Fikenaue/Thomas Rübner (ed.). **Bologna und das Rechtsstudium**. Fortschritte und Rückschritte der europäischen Juristenausbildung. Tübingen: Mohr Siebeck 2011, p. 240-250.

MAXEINER, JAMES R. Failures of American Civil Justice in Internationale Perspective. New York: CUP, 2011.

MEDICUS, DIETER. Bürgerliches Recht. **Eine nach Anspruchsgrundlagen geordnete Darstellung zur Examensvorbereitung**. 21. ed., Köln et alt.: Heymanns, 2007.

MERTZ, ELIZABETH. **The Language of Law School**. Learning to "Think Like a Lawyer". New York: OUP 2007.

NEVES, MARCELO. **Verfassung und Positivität des Rechts in der peripheren Moderne**. Eine theoretische Betrachtung und eine Interpretation des Falls Brasilien. Berlin: Duncker & Humblot, 1992.

NIEMEYER, OSCAR. **As curvas do tempo**. Memórias, Rio de Janeiro: Editora Revan, 1998.

NÖRR, KNUT WOLFGANG. **Zwischen den Mühlsteinen**. Eine Privatrechtsgeschichte der Weimarer Republik. Tübingen: Mohr Siebeck, 1988.

OGOREK, REGINA. **Richterkönig oder Subsumtionsautomat?** Zur Justiztheorie im 19. Jahrhundert. Frankfurt: Klostermann 1986.

PÉREZ ÁLVAREZ, MARÍA DEL PILAR. Método del caso y aprendizaje cooperativo. Metodologías activas para la enseñanza del Derecho. In: José García Añón (ed.). **Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho**. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas - Valencia, 11-13 de septiembre de 2013. Valencia: Facultat de Dret, Universitat de València, 2013, p. 224-243.

PÉREZ CAZARES, MARTÍN EDUARDO. Teoría de los conceptos en la enseñanza del Derecho en base a casos concretos. **Academia**. Revista sobre enseñanza del Derecho 10 (2012), p. 31-49.

PÉREZ LLEDÓ, JUAN ANTONIO. **Teoría y Práctica de la Enseñanza del Derecho**. In: **Francisco J. Laporta** (ed.). La Enseñanza del derecho. Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid 6 (2002), Madrid 2003, p. 197-268.

PÉREZ PERDOMO, ROGELIO. **Los abogados de América Latina. Una introducción histórica**. Bogotá: Universidad Externado de Colombia 2004.

PÉREZ PERDOMO, ROGELIO. **Tres ensayos sobre métodos de la educación jurídica**. Caracas: Universidad Central de Venezuela 1974.

POSNER, RICHARD A. The Decline of Law as an Autonomous Discipline 1962-1987. **Harvard Law Review** 100 (1987), p. 761-780.

QUARCH, TILMAN. Introdução à Hermenêutica do Direito Alemão: Der Gutachtenstil. **Revista de Direito Civil Contemporâneo** 1 (2014), p. 251-285.

RANIERI, FILIPPO. Stilus Curiae. Zum historischen Hintergrund der Relationstechnik. **Rechtshistorisches Journal** 4 (1985), p. 75-88.

RANIERI, FILIPPO. Styles judiciaires dans l'histoire européenne: modèles divergents ou traditions communes? In: Robert Jacob (ed.). **Le juge et le jugement dans les traditions juridiques européennes**. Études d'histoire comparée. Paris: LGDJ, 1996, p. 181-195.

RANIERI, FILIPPO. **Juristen für Europa**. Voraussetzungen und Hindernisse für ein „europäisches“ juristisches Ausbildungsmodell. Berlin: LIT Verlag, 2006.

REIMANN, MATHIAS. The American Advantage in Global Lawyering. **Labels Zeitschrift für ausländisches und internationales Privatrecht** 78 (2014), p. 1-36.

ROSSI KIRK, TERRY. **Church, state and architecture**. The Palazzo di Giustizia of nineteenth-century Rome. New York: Columbia University, 1997.

SASSEN, SASKIA. **Territory, Authority, Rights**. From Medieval to Global Assemblages. Princeton: University Press, 2006.

SCHRÖDER, JAN. **Gesetzesauslegung und Gesetzesumgehung**. Das Umgehungsgeschäft in der rechtswissenschaftlichen Doktrin von der Spätaufklärung bis zum Nationalsozialismus. Paderborn et. alt.: Schöningh, 1985.

SCHRÖDER, JAN. **Wissenschaftstheorie und Lehre der 'praktischen Jurisprudenz' auf deutschen Universitäten an der Wende zum 19. Jahrhundert**. Frankfurt a.M.: Klostermann, 1979.

SENN, MARCEL. Wozu sind Juristen auszubilden? Über den Sinn eines juristischen Studiums nach der Bologna-Reform. **Rechtskultur** 1 (2012), p. 109-119.

STOLLEIS, MICHAEL. Die Entstehung des Interventionsstaates und das öffentliche Recht. **Zeitschrift für Neuere Rechtsgeschichte** 11 (1989), p. 129-147.

STOLLEIS, MICHAEL. Zur kritischen Funktion der Rechtsgeschichte. In: Hagen Hof/Peter Götz von Olenhusen (ed.). **Rechtsgestaltung - Rechtskritik - Konkurrenz von Rechtsordnungen**. Neue Akzente in der Juristenausbildung. Baden-Baden: Nomos, 2012, p. 212-219.

STUTZ, ULRICH. Zur Erinnerung an Otto von Gierke. **Zeitschrift der Savigny-Stiftung für Rechtsgeschichte. Germanistische Abteilung** 43 (1922), p. VII-LXIII.

SYLVESTER, CATH. Bridging the gap? The Effect of Pro Bono Initiatives on Clinical Legal Education in the UK. **International Journal of Clinical Legal Education** 3 (2003), p. 29-40.

TORRES-ARENDS, IRENE. Educación jurídica y estudiantes de derecho en Venezuela. In: Rogelio Pérez Perdomo/Julia Rodríguez Torres (ed.). **La formación jurídica en América Latina**. Tensiones e innovaciones en tiempos de la globalización. Bogotá: Universidad Externado de Colombia 2006, p. 345-386.

VAN CAENEGEM, RAOUL CHARLES. 'Oráculos da Lei' ou 'Boche de la Loi'. Considerações Históricas sobre o papel dos Juízes. In: António Pedro Barbas Homem (ed.). **O perfil do Juiz na tradição ocidental**. Seminario Internacional. Coimbra 2008, p. 35-51.

VILLARREAL, MARTA/COURTIS, CHRISTIAN (ed.). **Enseñanza clínica del derecho**. Una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados. México: Sans Serif Editores, 2007.

VOSSKUHLE, ANDREAS. Das Leitbild des 'europäisches Juristen' - Gedanken zur Juristenausbildung und zur Rechtskultur in Deutschland. **Rechtswissenschaft** 1 (2010), p. 326-346.

VOSSKUHLE, ANDREAS. Methode und Pragmatik im Öffentlichen Recht". In: Hartmut Bauer et al. (ed.). **Umwelt, Wirtschaft und Recht**. Wissenschaftliches Symposium aus Anlaß des 65. Geburtstages von Reiner Schmidt. Tübingen: Mohr Siebeck, 2002, p. 171-195.

WARAT, LUIS ALBERTO. La universidad latinoamericana y la eclosión pedagógica. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR** 15 (1972), p. 15-19.

WARAT, LUIS ALBERTO. Sobre a impossibilidade de ensinar Direito. Notas polêmicas para a desescolarização. In: **ibid. Epistemologia e ensino do direito**. O sonho acabou. Florianópolis: Boiteux, 2004.

WEBER, MAX. **Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie** (1922). 5. ed. rev. (a cura de Johannes Winckelmann), Tübingen: Mohr Siebeck, 1980.

WENZLER, HARIOLF/KWIETNIEWSKA, KASIA. Educating the Global Lawyer: The German Experience. **Journal of Legal Education** 61 (2012), p. 462-467.

WEST, ROBIN. **Teaching law**. Justice, politics, and the demands of professionalism. New York: CUP, 2014.

WICKERS, THIERRY. Remettre la faculté de droit au service de la profession d'avocat. **Gazette du Palais** 132 (2012), p. 2642-2647.

WILLOWEIT, DIETMAR. Juristische Literatur des 20. Jahrhunderts. In: *ibid.* (ed.). **Rechtswissenschaft und Rechtsliteratur im 20. Jahrhundert**. München: CH Beck 2007, p. 3-61.

WITKER, JORGE. La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. **Academia**. Revista sobre enseñanza del Derecho 10 (2007), p. 181-207.

WITZ, CLAUDE. Exercices et épreuves en usage dans la formation des juristes allemands, source d'inspiration pour les Facultés françaises. In: Xavier Henry (ed.). **Mélanges en l'honneur du Professeur Gilles Goubeaux**. Paris: Dalloz, 2009, p. 577-588.

WOLFF, HEINRICH AMADEUS. Bar Examinations and Cram Schools in Germany. **Wisconsin International Law Journal** 24 (2006/2007), p. 109-130.

ZUCKERMAN, ADRIAN. **On Civil Procedure. Principles of Practice**. 2. ed., London: Sweet & Maxwell, 2006.

ZWEIGERT, KONRAD/KÖTZ, HEIN. **Introduction to Comparative Law**. 3. ed. (transl. by Tony Weir), Oxford: Clarendon Press, 1998.

Recebido em: 9-11-2015

Aprovado em: 15-12-2015

Johannes Liebrecht

Doutor em Direito pela Universidade de Ratisbona e Pesquisador do Instituto Max Planck de Direito Privado Comparado e Direito Internacional Privado em Hamburgo

E-mail: liebrecht@mpipriv.de

Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Privatrecht
Mittelweg 187, 20148 Hamburg – Germany

