

# REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DO DIREITO EM PORTUGAL<sup>1</sup>

João António Bahia de Almeida Garrett<sup>2</sup>

Sumário: 1. Introdução. 2. Pressupostos de um modelo de ensino do Direito: o *modo de ver* o Direito e o papel do professor. 3. As instituições de ensino do Direito em Portugal. 4. Os principais problemas que se colocam ao ensino do Direito em Portugal. 4.1. A preparação social e cultural dos estudantes. 4.2. O incipiente sentido de vocação para o Direito. 5. A responsabilidade das instituições: formação e avaliação pedagógica dos docentes. 6. A ligação aos contextos de exercício profissional. 7. A progressiva atracção dos docentes por métodos de ensino mais *à moda*. 8. O papel das *aulas magistrais*: aulas teóricas vs. aulas práticas. 9. O método socrático: pressuposto, características, utilidade. 10. Conclusão. Bibliografia

## 1. INTRODUÇÃO



presente artigo visa partilhar a nossa reflexão sobre o ensino do Direito em Portugal, à luz de uma experiência de mais de trinta anos de docência universitária nesta área do saber, tendo como referencial, para além desta experiência, trabalhos especializados sobre a história, sistema, estado, necessidades e perspectivas do ensino. Seguiu-se o método de combinar fontes

---

<sup>1</sup> Recordamos Amílcar da Costa Pereira Mesquita (1931-2014), a quem devemos a constante insistência na dimensão cultural do Direito – dimensão que ajuda a prevenir derivas legalistas e normativistas, próprias de legisladores com tendências autoritárias, mas exige uma especial preparação e abertura de espírito dos seus cultores ou candidatos a cultores.

<sup>2</sup> Doutor em Direito pela Universidade de Coimbra, Investigador Colaborador do Instituto Jurídico da Faculdade de Direito de Coimbra, Professor do Instituto Politécnico da Maia (instituição associada ao Instituto Universitário da Maia).

empíricas com análise doutrinal, partindo não da pura perspectiva técnica do Direito mas de um *modo de ver* o Direito que, atenta a sua profunda natureza cultural, possa sustentar um modelo diferente de ensino; surpreenderam-se os principais problemas das instituições de ensino jurídico e dos estudantes; cruzaram-se as experiências das famílias jurídicas romano-germânica e anglo-saxónica; analisaram-se os métodos expositivo e socrático, salientando os aspectos positivos e negativos de cada um. Concluiu-se que uma utilização bem combinada de ambos os métodos poderá ser uma boa parte da solução para os problemas que enfrentamos.

## 2. PRESSUPOSTOS DE UM MODELO DE ENSINO DO DIREITO: O MODO DE VER O DIREITO E O PAPEL DO PROFESSOR

O Direito, tomado em sentido (objectivo) de ordenamento social, pode ser visto como mera *ordem*, sobrelevando-se o seu carácter impositivo, constringente, a sua origem no poder político constituído (primado da lei), a sua função como executor do específico programa social que aquele poder protagoniza – em suma, ordenamento legitimado pela autoridade constituída numa dada sociedade, expresso em normas legais, funcionalizado às convicções e objectivos programáticos dessa mesma autoridade.

Neste sentido positivista, o Direito assumirá uma feição eminentemente técnica, de *puro dado* para ser observado, explicado e compreendido,<sup>3</sup> refugiado na sua linguagem, nos seus conceitos, nos seus esquemas operatórios, sem autonomia perante a política (o poder e o Estado) e perante a lei, antes confundido com ela.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> SOARES, Rogério Ehrhardt, *Direito público e sociedade técnica*, Tenacitas, Coimbra, 2008, pág. 36.

<sup>4</sup> NEVES, A. Castanheira, *O direito interrogado pelo tempo presente na perspectiva do futuro*, O Direito e o Futuro, O Futuro do Direito, NUNES, António José

É hoje, felizmente, pacífica a recusa generalizada deste *modo de ver* o Direito, abandonados que foram, pelo menos no mundo jurídico de influência romano-germânica, os quadros de pensamento legalista-normativista e conceitualista que dominaram o século XIX e boa parte do século XX, substituídos, muito por força dos acontecimentos dramáticos então sobrevividos, pela *procura atormentada* de uma legitimidade para além da autoridade constituída, de uma *norma* que transcenda a *Grundnorm*, de um fundamento axiológico para a *ordem*, que transforme o carácter impositivo, exterior ao destinatário das suas normas, numa vinculação ética, validada e interiorizada por esse destinatário – vinculação essa que ultrapassa a sua mera vigência sociológica.<sup>5</sup>

O Direito deixa de ser, assim, simples comando emanado do poder constituído na sociedade e imposto pela força ao serviço desse mesmo poder, para assumir a indispensável ordenação da vida social segundo os valores predominantes na sociedade, sintetizados na sua consciência ético-jurídica. O que significa que a *técnica* passa para segundo plano, para mero instrumento, destacando-se a profunda natureza cultural do Direito.

Diferença de olhar que tem implicações profundas sob vários aspectos, entre os quais se conta o modelo de ensino do Direito e o papel do professor, tema deste trabalho. Ensinar Direito já não é, apenas, transmitir o domínio de uma técnica, nem sequer iniciar os estudantes numa qualquer ciência: é, antes de mais, conduzi-los em direcção ao saber,<sup>6</sup> o que aqui será orientá-los, sempre com referência aos valores fundamentais da sociedade, nos caminhos do justo equilíbrio de interesses que a integração comunitária pressupõe, mostrando-lhes que o Direito não

---

Avelãs/COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda, coord., , Almedina, Coimbra, 2008, pág. 29.

<sup>5</sup> NEVES, A. Castanheira, *Lições de Introdução ao Estudo do Direito*, Coimbra, 1968-69 (polic.), pág. 31.

<sup>6</sup> RAMOS, Maria Elisabete, *Direito Comercial e das Sociedades: entre as Empresas e o Mercado*, Almedina, Coimbra, 2018, pág. 6.

se confunde com o Estado, nem com a política, nem com a economia, nem com a administração – nem, em consequência, com a lei, podendo as suas normas provir da própria sociedade, em formas que porventura ganharão maior relevo neste nosso século, como a autonomia privada, o costume e a auto-regulação de conflitos.<sup>7</sup>

### 3. AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO DIREITO EM PORTUGAL

Pode dizer-se que o ensino moderno do Direito em Portugal se inicia com a fusão, na Universidade de Coimbra, das velhas Faculdades de Leis e de Cânones na Faculdade de Direito, operada pelo Decreto de 5 de Dezembro de 1836, nos alvares do liberalismo, continuando, se bem que por motivos diferentes, a orientação pombalina de desvalorização do ensino do Direito canónico e sua subordinação ao do Direito português.<sup>8</sup> A Escola de Direito de Coimbra, antes e depois da fusão, influenciaria os estudos jurídicos no Brasil, particularmente a Faculdade de Direito de Olinda, fundada em 1828 e posteriormente (1854) transferida para o Recife, dando lugar à importante Escola do Recife, sede do pandectismo brasileiro que se viria a reflectir, com Clóvis Bevilacqua, no Código Civil de 1916.<sup>9</sup>

Em 1913, o governo da recém instituída República Portuguesa cria a Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa,

---

<sup>7</sup> Perspectiva que adquire hoje maior importância, atendendo ao relativismo instalado e à – consciente ou inconsciente – diluição de quadros de referência: o primado da pessoa e da sua imanente dignidade, que se suporia absoluto, relativizado em função de interesses conjunturais (a interrupção voluntária da gravidez tendencialmente equiparada a um método anticoncepcional, por exemplo); a desestruturação de instituições consolidadas, como a família, a institucionalização de relações naturalmente transitórias, como o arrendamento.

<sup>8</sup> MERÊA, Paulo, *Como nasceu a Faculdade de Direito*, Boletim da Faculdade de Direito (Suplemento XV), Coimbra, 1961, págs. 154-155.

<sup>9</sup> MARTINS-COSTA, Judith, *Clóvis Bevilacqua e a Escola do Recife*, RIDB – Revista do Instituto de Direito Brasileiro, Ano 2 (2013), nº 8, pág. 8362.

mantendo as duas Faculdades de Direito, de Coimbra e de Lisboa, por largo tempo, o exclusivo do ensino jurídico no país.

Em 1971 o Estado reconhece a Universidade Católica Portuguesa, iniciada em 1967 pela Congregação Romana de Educação Católica, passando a ensinar o Direito em 1976, na Faculdade de Ciências Humanas, que havia sido criada em 1972. Não sendo pública, a Universidade Católica sempre teve (e mantém) um estatuto social e jurídico diferenciado, situando-se no plano ou esfera concordatária, com privilégios especiais, em virtude da Concordata celebrada entre Portugal e a Santa Sé.<sup>10</sup>

Com a Revolução de 25 de Abril de 1974 e a profunda convulsão social que se lhe seguiu, fruto da tentativa de controlo do processo de transformação política por parte de forças totalitárias de dependência soviética, as universidades foram alvo de forte ataque, com expulsão arbitrária (*saneamento*) da grande maioria dos professores.<sup>11</sup> Este facto, forçando ao desemprego muitos dos docentes mais qualificados, disponibilizou mão de obra que veio a ser utilizada, nos anos imediatos, por grupos de pessoas decididas a opor resistência tenaz ao avanço comunista e que acabaram por concentrar esforços na criação da Universidade Livre – livre do Estado e das forças de extrema esquerda que o ocupavam: nasce, assim, o ensino superior privado em Portugal.

Em 1976, é aprovada a nova Constituição da República Portuguesa que vem, no artigo 43º, consagrar a liberdade de aprender e ensinar, a que se acrescentaria, na revisão de 1982, expressamente, o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

A Universidade Livre acaba por se cindir em várias instituições independentes, como a Universidade Lusíada, a Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões e a

---

<sup>10</sup> Decreto-Lei 128/90, de 17 de Abril.

<sup>11</sup> Ver, por exemplo, SERRÃO, Daniel, *Um Saneamento Político Exemplar, Trinta e Três Anos Depois*, Alêtheia Editores, Lisboa, 2008

Universidade Portucalense Infante D. Henrique, e várias outras foram fundadas desde então.<sup>12</sup>

Nos últimos anos do século XX, o Estado decidiu entrar em concorrência directa com as universidades privadas na área do Direito, tendo fundado faculdades onde havia já várias instituições oferecendo cursos jurídicos, como, por exemplo, a Faculdade de Direito do Porto, criada em 1995, cidade que dispunha então de quatro escolas de Direito,<sup>13</sup> ou a Faculdade de Direito da Universidade Nova de Lisboa, fundada em 1996, onde já existia a oferta de, pelo menos, quatro cursos jurídicos.<sup>14</sup>

Actualmente, as universidades públicas e privadas encontram-se em competição aberta e total no mercado da formação superior, inicial e ao longo da vida, sendo que, dispondo o Estado de mais meios e inexistindo, em geral, suporte financeiro adequado nas instituições privadas, a qualidade do ensino e da investigação bem como a capacidade de atracção dos melhores alunos é muito maior nas primeiras do que nas segundas.<sup>15</sup> <sup>16</sup> Situação que decorre, para lá da crónica escassez de meios financeiros das universidades privadas, do facto destas se terem limitado a reproduzir o modelo público e haverem revelado incapacidade de gestão, traduzida em evidentes dificuldades em

---

<sup>12</sup> DAMÁSIO, Manuel de Almeida, *Contributos para a história do ensino superior em Portugal: o caso “Universidade Livre” e a evolução do ensino superior privado após o 25 de Abril*, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2007, págs. 105 e ss.

<sup>13</sup> Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional do Porto (1978), Universidade Portucalense Infante D. Henrique (1986), Universidade Lusíada do Porto (1991) e Universidade Moderna do Porto (1994). Sem contar com a Escola de Direito da Universidade do Minho (1993), inserida na mesma região.

<sup>14</sup> Universidade de Lisboa (1913), Universidade Católica Portuguesa (1976), Universidade Lusíada (1986), Universidade Lusófona (1991) e, provavelmente, Universidade Autónoma.

<sup>15</sup> CASTILHO, Santana, *O ensino passado a limpo: Um sistema de ensino para Portugal e para os portugueses*, Porto Editora, Porto, 2011, pág. 106; *Inquietem-se!*, Edições Pedagogo, Ramada, 2015, pág. 190.

<sup>16</sup> É curioso notar que ao nível do ensino universitário se passa exactamente o contrário dos níveis anteriores de ensino (básico e secundário): enquanto naquele as melhores escolas são públicas, nestes são privadas.

constituir um corpo docente próprio e qualificado e em assegurar actividades de investigação dignas desse nome, para não falar da criação de um *espírito institucional* que as anime e distinga das congéneres, o que não foram, em geral, capazes de fazer.

Razões pelas quais as universidades privadas portuguesas são actualmente vistas com alguma desconfiança – que se revela, por exemplo, na imposição pela Ordem dos Advogados de apertado controlo dos conhecimentos dos licenciados, através de exame especial<sup>17</sup> -, não logrando captar os melhores estudantes. Noutra escala, cremos que algo parecido se passa no Brasil, como o atestam as recentes e sucessivas tomadas de posição da Ordem dos Advogados Brasileiros sobre a abertura de novos cursos de Direito.<sup>18</sup>

#### 4. OS PRINCIPAIS PROBLEMAS QUE SE COLOCAM AO ENSINO DO DIREITO EM PORTUGAL

##### 4.1. A PREPARAÇÃO SOCIAL E CULTURAL DOS ESTUDANTES

A experiência mostra que o ensino secundário, de um modo geral, não tem sido capaz de preparar os estudantes para o nível superior de estudos, em praticamente todas as competências que nele se exigem: não sabem estar numa aula, não têm capacidade de concentração, não sabem organizar o seu próprio plano de estudo, não sabem comunicar com o professor, não sabem gerir prioridades nem conciliar as diferentes esferas de

---

<sup>17</sup> JÚDICE, José Miguel, *Relatório sobre saídas profissionais para juristas*, Revista da Ordem dos Advogados, 2000 (Ano 60), I, Lisboa, págs. 439-465, max. 461 e ss. De notar que a mesma orientação é seguida pela Ordem dos Solicitadores e Agentes de Execução para estas profissões jurídicas (<https://www.osae.pt/pt/pag/OSAE/Solicitadores-20192020/1/1/569> - acesso em 29.10.2019).

<sup>18</sup> <https://pensandodireito16.blogspot.com/2017/12/ordem-dos-advogados-do-brasil-oab-nega.html>; <https://www.oabpr.org.br/oab-pede-ao-mec-suspensao-da-abertura-de-cursos-de-direito-por-cinco-anos/> (acessos em 28.10.2019).

vida.<sup>19</sup>

Não têm também, na sua grande maioria, hábitos de leitura (e gosto pela leitura) nem suficientes conhecimentos, indispensáveis para a nossa área de estudo, de história e filosofia (para já não falar do há muito abandonado latim e do seu importante papel propedêutico), a que acrescem a dificuldade de pensamento abstracto e a ausência de curiosidade intelectual e de sentido crítico.

Para tentar ultrapassar este evidente desfasamento, deverão as universidades fixar, na medida das possibilidades de cada uma, padrões elevados na admissão dos novos alunos,<sup>20</sup> procurar, através de um ano preparatório, colmatar as referidas deficiências, combinar métodos de ensino expositivos – indispensáveis nos primeiros anos, de aquisição maciça de conhecimentos – com espaços de intervenção dos alunos, quer na comunicação de primeiros resultados de investigação, quer na apresentação (e crítica) de trabalhos ou na avaliação através de provas orais.

#### 4.2. O INCIPIENTE SENTIDO DE VOCAÇÃO PARA O DIREITO

Um outro aspecto que nos parece de salientar, se bem que mais difícil de resolver, é o da falta não só de conhecimento sobre o *mundo do Direito*, entendido aqui como as profissões

---

<sup>19</sup> COSTA, António Firmino da; LOPES, João Teixeira, *Os estudantes e os seus trajectos no ensino superior: Sucesso e Insucesso, Factores e Processos, Promoção de Boas Práticas (Relatório final)*, ISCTE, Lisboa, 2008, pág. 265. Aliás, os problemas no ensino secundário colocam-se a níveis bem mais básicos, como o da violência nas salas de aula, que continuam, infelizmente, na ordem do dia: cfr. o Editorial do jornal Público de 29.10.2019 assinado pelo seu Director, Manuel Carvalho (<https://www.publico.pt/2019/10/29/sociedade/editorial/agressoes-professores-crime-publico-1891710> - acesso em 29.10.2019). E, infelizmente também, não se vislumbram melhorias: uma das medidas emblemáticas do novo Governo é “acabar com os chumbos até ao 9º ano” (<https://www.publico.pt/2019/10/29/politica/noticia/aumento-salario-minimo-2-cultura-provedor-animal-programa-governo-1891762> - acesso em 31.10.2019).

<sup>20</sup> CASTILHO, Santana, *Inquietem-se!*, cit., pág. 187.



jurídicas, mas de um sentido de vocação para esta área do saber, do pensamento e da acção.

Quando, na primeira aula, perguntávamos aos alunos do 1º ano (na disciplina de Metodologia do Direito e Pensamento Jurídico) o que era para eles o Direito, as poucas respostas que obtínhamos andavam invariavelmente à volta da lei, das normas coactivas, de formas de imposição.

Não sendo possível antes – no tal ano preparatório ou propedêutico –, é muito importante que, logo no início do percurso académico, se esclareça bem o sentido do Direito, o *quid ius* – necessariamente anterior ao *quid iuris* com que habitualmente nos bastamos –, a sua fundante intenção axiológica, a acessoriedade ou instrumentalidade da sua característica impositiva, a pluralidade e os limites das suas fontes<sup>21</sup> – e se marquem os traços essenciais do *servidor do Direito* que, não tendo de ser um asceta, não poderá reduzir-se ao papel de *vendedor de opiniões*, devendo antes, ancorado numa sólida base ética e deontológica, caldear sempre os interesses privados em causa com o interesse geral da sociedade: sendo que só de posse destas informações o estudante poderá aferir a sua vocação para o curso jurídico, tantas vezes escolhido por pressão familiar, desejo de um determinado – tantas vezes só imaginado! – *status* social e económico ou por mimetismo.<sup>22</sup>

## 5. A RESPONSABILIDADE DAS INSTITUIÇÕES: FORMAÇÃO E AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DOCENTES

Ao recordar os nossos já longínquos anos de estudante de Direito em Coimbra, vem-nos à memória uma discrepância geral entre as capacidades de jurista, de investigador e de doutrinador da grande maioria dos professores, que eram muito

---

<sup>21</sup> NEVES, A. Castanheira, *Lições...*, cit., pág. 4.

<sup>22</sup> COSTA, António Firmino da / LOPES, João Teixeira, cit., págs. 247-248; CASTILHO, Santana, *Inquietem-se!*, cit., pág. 185.

elevadas, e a aptidão pedagógica, que era fraca, salvo muito raras e honrosas exceções.

Percebemos, mais tarde, por experiência própria, que a carreira do docente de Direito não incluía qualquer momento de preparação em pedagogia, sendo essa parte deixada ao gosto e inclinação natural – ou falta deles – de cada um.

E, no entanto, o professor tem de ter uma sólida e actualizada preparação na matéria que ensina, mas tem de... saber ensiná-la: tanto nas aulas expositivas – que apenas alguns eleitos conseguem elevar ao nível de verdadeiras *aulas magistrais* – como na resolução de casos práticos ou no esclarecimento de dúvidas. O professor não é um papagaio do conteúdo dos livros a que recorre, em particular das *sebentas*, mesmo que da sua autoria, só se justifica se acrescentar algo, se for um guia, um facilitador da aquisição progressiva de conhecimentos pelos seus alunos: explicando as matérias de modo acessível mas rigoroso, remetendo para os conhecimentos de base indispensáveis à sua compreensão, mostrando as principais dificuldades que se podem deparar, introduzindo e comentando opiniões contrárias, disponibilizando-se para esclarecer as dúvidas que possam surgir, ainda que isso implique um esforço adicional de preparação própria – todos sabemos que desta interacção professor-aluno não resultam só benefícios para este último; aquele, se bem souber aproveitar as oportunidades, desenvolver-se-á também à medida que a sua experiência docente for evoluindo.

A preparação de base, o domínio das matérias leccionadas, a actualização permanente, uma visão panorâmica do Direito, a capacidade de comunicação e, acima de tudo, o gosto por ensinar são as armas indispensáveis do professor – tarefa que é progressiva, *brick upon brick*, partindo do mais simples para o mais complexo, do alicerce para o telhado.<sup>23</sup>

E, assim sendo, é responsabilidade de todas as

---

<sup>23</sup> COSTA, António Firmino da / LOPES, João Teixeira, cit., págs. 268, 274, 357, 534.

instituições universitárias fomentar e exigir um bom nível de preparação pedagógica dos seus professores.

## 6. A LIGAÇÃO AOS CONTEXTOS DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL

Como lhes cabe também promover a ligação com as profissões: o curso de Direito é um curso de *banda larga*, porventura um dos mais abrangentes que o nosso ensino superior oferece, o que facilmente se demonstra ao percorrer as concretas experiências profissionais dos seus licenciados.

É habitual a organização, pelas diversas universidades e faculdades, de actividades dirigidas ao mundo das profissões, o que acontece em regra no último ano do curso e com o objectivo de facilitar o acesso ao primeiro emprego dos diplomados.

Já o é menos a preocupação de que os estudantes, logo no início do curso, possam contactar com profissionais que, tendo em comum uma licenciatura em Direito, seguiram caminhos diversificados, muito para além das tradicionais profissões jurídicas. Tentámos este caminho no Seminário Profissões Jurídicas e Mercado de Trabalho que durante alguns anos organizámos na Universidade Portucalense e para que convidámos licenciados em Direito, muitos dos quais antigos alunos da Universidade, que se destacaram em variadíssimas profissões, desde as forenses – magistrados judiciais e do Ministério Público, advogados em prática isolada e sócios de sociedades de advogados – às jurídicas em geral – conservadores, notários, directores de departamentos jurídicos de instituições públicas e privadas, coordenadores da Polícia Judiciária - e a outras profissões exercidas por juristas se bem que desprovidas de uma relação imediata, técnica, com o Direito – por exemplo, empresários, gestores de empresa, dirigentes de instituições da Segurança Social, gestores hospitalares.

Devemos confessar que a receptividade dos alunos a

estas actividades era relativamente fraca, em parte por dificuldades de horário – a organização semestral dos trabalhos escolares veio sobrecarregar os tempos dos estudantes – e por não *contar para a nota*, em parte por não compreenderem o seu interesse, sendo certo que se procurava dar-lhes o máximo de informação possível sobre as saídas profissionais do curso e também sobre a situação e evolução do mercado de trabalho, a fim de os habilitar a certificar-se de que tinham feito a escolha certa logo no início do curso - quando, a não ser assim, ainda estariam a tempo de mudar sem demasiado prejuízo.

## 7. A PROGRESSIVA ATRACÇÃO DOS DOCENTES POR MÉTODOS DE ENSINO MAIS À MODA

As debilidades comportamentais e de concentração da grande maioria dos estudantes vêm desencorajando alguns docentes das tradicionais aulas expositivas, dando preferência a métodos de grupo, distribuindo temas e tarefas e tentando dar mais protagonismo aos alunos.

Deve dizer-se que estes métodos podem ter grandes vantagens pedagógicas, pois há muito que se sabe que o processo de aprendizagem não é passivo, antes coloca o aprendiz no centro das actividades – mas tem fases: desde a mais embrionária, em que este ouve e vê fazer, até à mais evoluída em que, dotado já dos conceitos fundamentais, avança em autonomia progressiva.<sup>24</sup>

Ora, é justamente aqui que estes *novos* métodos podem falhar: quando – para aligeirar o trabalho do professor ou esconder zonas de impreparação - se saltam fases de aprendizagem e se colocam alunos recém-chegados a *investigar* e estudar por si próprios, o que só pode conduzir à desmotivação e ao desânimo.

---

<sup>24</sup> Cfr., por exemplo, <https://www.knewton.com/resources/blog/teacher-tools/6-steps-to-teach-any-skill/> - acesso em 2.11.2019.

## 8. O PAPEL DAS AULAS MAGISTRAIS: AULAS TEÓRICAS VS. AULAS PRÁTICAS

É sabido que o direito europeu continental, berço da grande família romano-germânica, é um direito das universidades, aí ensinado e desenvolvido desde a Idade Média, orientado para o pensamento abstracto e o estudo de princípios e conceitos, altamente sistematizado.<sup>25</sup> E daí o grande protagonismo assumido pela doutrina, que tende a ser vista como a *fonte última* do Direito.<sup>26</sup>

Características que o distinguem do direito anglo-saxónico, direito dos tribunais cujos oráculos são os juízes e cujos princípios são cautelosa e tentativamente derivados das situações concretas, apresentando-se pouco sistematizado. Donde o relativo apagamento da doutrina.

Explica-se, assim, a nossa orientação para os métodos expositivos, para as aulas teóricas, bem como a dos nossos congéneres do *common law* para a análise de casos, para o aprender fazendo.

O que, radicando no mais fundo das respectivas culturas, não significa que as nossas aulas teóricas não possam e devam ser complementadas por sessões mais próximas da realidade da vida e dos alunos, o que tradicionalmente é feito nas chamadas aulas práticas – aulas que não se destinam, naturalmente, a repetir o que foi dito nas aulas teóricas, antes a descer das alturas da abstracção aos exemplos concretos, relacionando os diversos níveis de conhecimento, a dialogar com os alunos, a estimular o seu sentido crítico e a capacidade de ir mais além e em maior

---

<sup>25</sup> ASCENSÃO, José de Oliveira, *As Fontes do Direito no Sistema Jurídico Anglo-Americano*, Cadernos de Ciência e Técnica Fiscal, Lisboa, 1974, págs. 65-66.

<sup>26</sup> MONTEIRO, António Pinto, *Interpretação e o protagonismo da doutrina*, RLJ – Revista de Legislação e de Jurisprudência, Ano 145º, Nº 3995, Coimbra, nov./dez. 2015, págs. 76-77.

profundidade.<sup>27</sup>

## 9. O MÉTODO SOCRÁTICO: PRESSUPOSTO, CARACTERÍSTICAS, UTILIDADE

O método socrático, ou método utilizado por Sócrates nos seus diálogos, parte do pressuposto de que o conhecimento está em cada um, mesmo que inconscientemente, sendo o papel do formador despertá-lo através do estímulo à auto-reflexão.

Por isso, não tem como objetivo informar, transmitir saberes, antes formar pelo desenvolvimento da capacidade de argumentar.

São-lhe atribuídas quatro características fundamentais: a) é um modo *dual*, na medida em que tem sempre em vista um interlocutor determinado: Sócrates nunca se dirige a um grupo de homens, nem aos homens em geral - há sempre um personagem concreto a quem dirige as suas perguntas, com quem dialoga segundo as particularidades desse indivíduo; b) é um método *dialético*: Sócrates jamais admitia como verdadeiro o que o seu interlocutor não admitisse como verdadeiro, não impondo as suas ideias a ninguém; c) é *elêntico*, ou seja, refutatório: nos seus diálogos, Sócrates ocupa o lugar de interrogador, cabendo ao seu interlocutor responder: é através desta característica que Sócrates faz com que o seu interlocutor entre em contradição, pondo à prova, pela refutação, a coerência absoluta das posições espontâneas dos interlocutores; d) a última característica é a *parhesia*, que consiste em o interlocutor dizer o que pensa verdadeiramente, sem se preocupar nem com a opinião dos outros nem com a coerência relativamente à sua opinião inicial, o que explica as contradições entre os discípulos.<sup>28</sup>

Tanto basta para se ver que a sua utilidade está em

---

<sup>27</sup> ATIYAH, P. S., *Pragmatism and Theory in English Law*, Stevens & Sons, London, 1987, *passim*.

<sup>28</sup> POMBO, Olga, *O Método Socrático*, [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras/links/met\\_socrat.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras/links/met_socrat.htm) (acesso em 2.11.2019).

complementar, e não em substituir, o método expositivo, podendo ser usado com vantagem nas aulas práticas e, de preferência, numa fase mais avançada dos estudos.<sup>29</sup>

## 10. CONCLUSÃO

O ensino do Direito no mundo romano-germânico não pode prescindir do método expositivo, essencialmente por causa da sua principal fundação, o pensamento abstracto, que nos obriga a concentrar no geral e a partir deste para o particular, sendo que há uma tendência para “aprender o particular e não o geral”<sup>30</sup> – com o perigo de convidar à passividade do ouvinte, a aceitar sem espírito crítico, a decorar em vez de procurar compreender, a repetir o que o professor diz ou escreve.

E, por isso, não pode também prescindir do método socrático para, dotado já o aluno de um lastro suficientemente sólido de conhecimentos, adquirir espírito crítico, capacidade de argumentação, aprender a desconstruir ideias e teorias e a testá-las por referência aos casos concretos da vida.



## BIBLIOGRAFIA

AA.VV., A Reforma do Código das Sociedades Comerciais – *Jornadas em Homenagem ao Professor Doutor Raúl Ventura*, Almedina, Coimbra, 2007

---

<sup>29</sup> Ao contrário do que, por vezes, se supõe, a utilização do método socrático no ensino do Direito não é nova entre nós, tendo antecedentes importantes: a ele recorria o Professor Raúl Ventura nas aulas práticas (MIRANDA, Jorge, *Discurso*, A Reforma do Código das Sociedades Comerciais – *Jornadas em Homenagem ao Professor Doutor Raúl Ventura*, Almedina, Coimbra, 2007, pág. 296).

<sup>30</sup> TALEB, Nassim Nicholas, *O Cisne Negro – O Impacto do Altamente Improvável*, Dom Quixote, Lisboa, 2014, pág. 19.

- ASCENSÃO, José de Oliveira. *As Fontes do Direito no Sistema Jurídico Anglo-Americano*. Lisboa: Cadernos de Ciência e Técnica Fiscal, 1974.
- ATIYAH, P. S. *Pragmatism and Theory in English Law*. London: Stevens & Sons, 1987.
- CARVALHO, Manuel, *As agressões a professores devem ser crime público*, Editorial do jornal Público de 29 de Outubro de 2019 (<https://www.publico.pt/2019/10/29/sociedade/editorial/agressoes-professores-crime-publico-1891710>)
- CASTILHO, Santana. *O ensino passado a limpo: Um sistema de ensino para Portugal e para os portugueses*. Porto: Porto Editora, 2011.
- CASTILHO, Santana. *Inquietem-se!* Ramada: Edições Pedagogo, 2015.
- COSTA, António Firmino da; LOPES, João Teixeira. *Os estudantes e os seus trajectos no ensino superior: Sucesso e Insucesso, Factores e Processos, Promoção de Boas Práticas (Relatório final)*. Lisboa: ISCTE, 2008.
- DAMÁSIO, Manuel de Almeida. *Contributos para a história do ensino superior em Portugal: o caso “Universidade Livre” e a evolução do ensino superior privado após o 25 de Abril*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 2007.
- JÚDICE, José Miguel. *Relatório sobre saídas profissionais para juristas*. Lisboa: Revista da Ordem dos Advogados, Ano 60 (2000), I, p. 439-465
- MARTINS-COSTA, Judith. *Clóvis Bevilacqua e a Escola do Recife*. Lisboa: RIDB – Revista do Instituto de Direito Brasileiro, Ano 2 (2013), nº 8, p. 8349-8368.
- MERÊA, Paulo. *Como nasceu a Faculdade de Direito*. Coimbra: Boletim da Faculdade de Direito (Suplemento XV), p. 151-168, 1961.
- MONTEIRO, António Pinto. *Interpretação e o protagonismo da*



*doutrina*. Coimbra: RLJ – Revista de Legislação e de Jurisprudência, Ano 145º, Nº 3995, p. 66-76, nov./dez. 2015.

- NEVES, A. Castanheira. *Lições de Introdução ao Estudo do Direito*. Coimbra, 1968-69; *O direito interrogado pelo tempo presente na perspectiva do futuro*, O Direito e o Futuro, O Futuro do Direito, NUNES, António José Ave-lãs/COUTINHO, Jacinto Nelson de Miranda, coord., Almedina, Coimbra, 2008, pp. 9-82
- POMBO, Olga. *O Método Socrático*. Disponível em <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras/links/met\\_socrat.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras/links/met_socrat.htm)>. Acesso em 2.11.2019.
- RAMOS, Maria Elisabete. *Direito Comercial e das Sociedades: entre as Empresas e o Mercado*. Coimbra: Almedina, 2018.
- TALEB, Nassim Nicholas. *O Cisne Negro – O Impacto do Altamente Improvável*. Lisboa: Dom Quixote, 2014.