

Revista Portuguesa de  
**CIENCIA CRIMINAL**

Diretor: Jorge de Figueiredo Dias | Ano 33 N.º 1 | Quadrimestral | janeiro - abril 2023

SEPARATA

# O futuro da Universidade na Europa

## Uma análise a partir do ensino do processo penal em Itália

**Bruna Capparelli**

*Professora Auxiliar da Universidade Autónoma de Lisboa*

**Paulo Pinto de Albuquerque**

*Professor Catedrático da Escola de Lisboa da Faculdade  
de Direito da Universidade Católica Portuguesa*

### 1. Os novos termos da didática: dos descritores de Dublin à transparência

Competências transversais, objetivos formativos, resultados esperados, habilidades, conhecimentos, modalidades de exames etc: o debate hodierno sobre as metodologias didáticas emprega conceitos até há pouco tempo desconhecidos pela maior parte do mundo académico <sup>1</sup>.

Alguns termos constituem a tradução de conceitos mais eficazes expressos em outros idiomas (por exemplo a *key skills* e a *cross competencies* em inglês, ou a *Schlüsselqualifikationen* germânica com referência às nossas competências-chave <sup>2</sup> e/ou transversais); outros são

---

<sup>1</sup> Para uma introdução ao processo europeu de reforma do ensino universitário ver as opiniões separadas do Juiz Paulo Albuquerque em *Tarantino e Outros v. Itália*, queixas nos. 25851/09, 29284/09 e 64090/09, julgamento do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos de 2 de abril de 2013, e em *Altinay v. Turquia*, queixa no. 37222/04, julgamento do mesmo Tribunal de 9 de julho de 2013, discutindo em geral as quatro liberdades universitárias e a autonomia universitária no quadro do artigo 2.º do Protocolo Adicional no. 1 à Convenção Europeia dos Direitos Humanos, e em particular o acesso e o governo da Universidade, os *numerus clausus* impostos a universidades públicas e privadas e a discriminação de alunos de escolas profissionalizantes.

<sup>2</sup> Para o desenvolvimento da União das “competências chave”, v., em particular, a Comunicação da comissão ao parlamento europeu, ao conselho, ao comitê econômico

próprios do léxico da ciência da formação. Todos encontram uma específica conotação no âmbito dos denominados descritores de Dublin <sup>3</sup>, com a finalidade de harmonizar no espaço comum europeu os diferentes níveis e/ou ciclos de instrução superior.

Os descritores de Dublin foram elaborados no encontro em Bergen, em 2005, durante o processo de Bologna <sup>4</sup>, na ocasião da aprovação da norma geral relativa aos títulos de instrução superior (*Framework of the European Higher Education Area* [EHEA]), que define o quadro em se realizam as escolhas de cada Estado <sup>5</sup>.

Como se lê no documento aprovado em Bergen, na perspectiva de harmonização no respeito pelas diferenças dos diversos percursos de

---

e social europeu e ao comitê das Regiões, Competências chave para um mundo em transformação projeto de relação conjunta 2010 do conselho e da comissão sobre a atuação do programa de trabalho “instrução e formação 2010”, COM (2009) 640 definitivo, {SEC(2009) 1598}.

<sup>3</sup> Assim nomeado pelo local em que se concluíram os encontros para a sua elaboração: v., entre tantos, eficazmente, G. PASCUZZI, *L'insegnamento del diritto comparato nelle università italiane (aggiornamento dati: dicembre 2009)*, Universidade de Trento, 2010, disponível em: [www.eprints.biblio.unitn.it/archive/00001878/](http://www.eprints.biblio.unitn.it/archive/00001878/), p.12, último acesso: 10 de julho de 2023.

<sup>4</sup> Com tal locução refere-se o acordo intergovernativo que, prefigurado no acordo de 1988 entre os Ministros da Universidade de França, Alemanha, Itália e Reino Unido, foi formalizado no convênio assinado na cidade felsina pelos Ministros de 29 Estados europeus: cfr. G. LUZZATTO, *La progettazione della didattica universitaria per risultati di apprendimento*, giugno 2011 (Estratto da *Apprendere e valutare competenze all'università in*: L. Galliani, C. Zaggia, A. Serbati (a cura di), Pensa Multimedia 2001) disponível no site dedicado ao processo de Bologna: [www.indire.it](http://www.indire.it), p. 1-2. Atualmente os Estados participantes são 47. Em 2009, G. PASCUZZI, *L'insegnamento del diritto comparato*, cit., p.12 já indicava 45. No site [www.processodibologna.it/il-processo-di-bologna/](http://www.processodibologna.it/il-processo-di-bologna/) está disponível toda a documentação e uma síntese dos trabalhos, *Il Processo Di Bologna e lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore: breve presentazione*.

<sup>5</sup> O texto completo do documento está disponível no site dedicado ao processo de Bologna: [www.processodibologna.it/il-processo-di-bologna/](http://www.processodibologna.it/il-processo-di-bologna/), no qual se encontra uma parcial tradução italiana do documento, *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area Bologna Working Group on Qualifications Frameworks Ministry of Science, Technology and Innovation*, February 2005 (tradução a partir das p. 57-74), no qual, na p. 2, são ilustradas as características da normativa referida no texto.

formação, para comparar os diversos títulos acadêmicos conseguidos <sup>6</sup> não é suficiente uma formal referência aos títulos. É necessário considerar parâmetros que, independentemente de cada disciplina, consintam uma avaliação <sup>7</sup> completa dos resultados da aprendizagem <sup>8</sup>. Sobre essas premissas foram individualizados os resultados da aprendizagem comuns definidos pelos “descritores do título” que, sem perder nada em termos de precisão semântica, são suficientemente claros e acessíveis em todos os idiomas dos ordenamentos interessados <sup>9</sup>.

---

<sup>6</sup> A esse respeito, cf. emblematicamente, A. SERBATI C. ZAGGIA, “Allineare le metodologie di insegnamento, apprendimento e valutazione ai learning outcomes: una proposta per i corsi di studio universitari”, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, revista on line disponível no site do editor: [www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it), ano V, dezembro de 2012, p. 12, segundo o qual “sem dúvida o elemento mais relevante do processo de Bologna, que representa uma mudança paradigmática para a instrução superior, consiste na centralidade do sujeito na aprendizagem, elemento que colocou a atenção nos resultados, ou seja, no perfil de competências adquiridas no final dos percursos de estudos e sobre as modalidades didáticas e disciplinares para alcançar ditos resultados. Essa escolha permitiu não sacrificar a riqueza das diversidades dos percursos formativos oferecidos pelos vários Países, tornando os próprios percursos compatíveis e também reconhecíveis os títulos no final” (tradução livre).

<sup>7</sup> No mesmo encontro de Bergen foram reconhecidos os *Standars and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* elaborado dall’*European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA); cfr. G. LUZZATTO, *La progettazione della didattica universitaria*, cit., p. 2.

<sup>8</sup> Como se lê em *A Framework for Qualifications of the European Higher Education*, cit. p. 4-5, “elemento chave do Sistema de referência para os títulos (*framework for qualifications*) é a especificidade dos resultados esperados. As formas em que os resultados de aprendizagem podem ser classificados são diferentes. Tradicionalmente, a instrução superior é relativamente explícita quanto aos resultados esperados em termos de conhecimentos, ao menos quanto aos conhecimentos incluídos no curriculum. Ao contrário, é menos explícita sobre as habilidades e competências requeridas para o alcance de um determinado título. Algumas competências, como por exemplo a da avaliação crítica, eram e são compreendidas ou implícitas nos exames. Contudo, para facilitar a comparação dos títulos é difundida a prática de descrever o elenco mais amplo possível dos resultados esperados na aprendizagem” (tradução livre).

<sup>9</sup> V., ainda, *A Framework for Qualifications of the European Higher Education*, cit. p. 4-5.

Para descrever os resultados típicos alcançados pelos alunos que tenham obtido um título após ter completado com sucesso um ciclo de estudos, os descritores examinam conhecimento e capacidade de compreensão (*knowledge and understanding*); conhecimento e capacidade de compreensão aplicados (*applying knowledge and understanding*); autonomia de juízo (*making judgements*); habilidades comunicativas (*communication skills*); e capacidade de aprender (*learning skills*)<sup>10</sup>.

O título de mestre (o segundo título na estrutura prevista pelos descritores) pode ser conferido a alunos que, em face dos critérios indicados:

- a) saibam elaborar ideias originais num contexto de pesquisa e sejam capazes de analisar e enfrentar as problemáticas interdisciplinares conexas;
- b) tenham apreendido a administrar situações novas e complexas;
- c) estejam em condição de comunicar claramente e de forma eficaz o que foi aprendido;
- d) possam aprofundar ulteriormente também com autonomia a própria formação<sup>11</sup>.

Análogos critérios de avaliação foram desenvolvidos no espaço comunitário<sup>12</sup>, hoje União Europeia. A Recomendação do Parlamento

---

<sup>10</sup> Todas as citações contidas no texto constam em *A Framework for Qualifications of the European Higher Education*, cit. p. 4-5, ao qual se reenvia também para ulteriores considerações sobre a conexão entre os enunciados gerais dos descritores e os quadros de cada ordenamento nacional.

<sup>11</sup> Mais detalhadamente em: *A Framework for Qualifications of the European Higher Education*, cit. p. 7.

<sup>12</sup> Além dos sistemas dos créditos *European Credit System for Vocational Education and Training* cd. “*processo di Copenhagen*”: cfr. G. LUZZATTO, *La progettazione della didattica universitaria*, cit., p. 3, e, mais em geral, para consultação, busca de informações e materiais v.: *European credit system for vocational education and training*, ECVET, consultável em: [www.educationtrainingnetwork.com/magazine/2019/03/19/ecvet-cose-e-perche-e-fondamentale-per-leuroprogettazione/](http://www.educationtrainingnetwork.com/magazine/2019/03/19/ecvet-cose-e-perche-e-fondamentale-per-leuroprogettazione/). A então comunidade ocupou-se, em particular, da formação permanente (*Life-Long Learning*, LLL). A recomendação a que se faz referência no texto segue a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de dezembro de 2006 relativa às

Europeu e do Conselho de 23 de abril de 2008 (2008/C 111/01) instituiu o “Quadro europeu das qualificações para a aprendizagem permanente” (*European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF*), que constitui um guia abrangente para a totalidade do sistema formativo, de modo análogo ao previsto pelos descritores de Dublin, numa assimilação que vai bem mais além do que a mera obtenção de informação <sup>13</sup>.

Quanto ao título de mestrado (7.º nível), a Recomendação de 2008 refere-se a três grandes categorias relativamente às cinco de Dublin, ou seja: conhecimentos, habilidades e competências. Os conhecimentos constituem o “resultado da assimilação de informações com a aprendizagem” ou “um conjunto de factos, princípios, teorias e práticas relativas a um setor de trabalho ou de estudo”; as habilidades indicam “as capacidades de aplicar conhecimentos e de utilizar know-how para concluir tarefas e resolver problemas”; as competências, por fim, dizem respeito à “comprovada capacidade de utilizar conhecimentos, habilidades e capacidades pessoais, sociais e/ou metodológicos, em situações de trabalho ou de estudo e no desenvolvimento profissional e pessoal” <sup>14</sup>.

Para concluir com êxito os estudos de 7.º nível, as habilidades das primeiras categorias acima referidas devem ser altamente especializadas e ser acompanhadas da consciência crítica de questões em âmbitos diferentes; as segundas devem ser orientadas para soluções de problemas com vista ao desenvolvimento de novos conhecimentos e novos processos; as terceiras, por fim, devem ser idóneas a

---

competências-chave para a aprendizagem permanente (2006/962/CE), publicada na G.U.C.E. 30 dezembro de 2006, p. L 394/10 s. Para uma primeira reflexão, durante o período em que surgiam as novidades, sobre as solicitações provenientes da União Europeia com referência ao estudo do direito, v.: L. MOCCIA, “La formazione dell’avvocato europeo: questioni e risposte di prospettiva”, *Riv. trim. dir. proc. civ.*, 1999, p. 567 s.

<sup>13</sup> Nessa direção insere-se o denominado projeto *Tuning* que, financiado pela Comissão, envolve um grande número de universidades com a finalidade de desenvolver o processo de Bologna: cf., em italiano e em espanhol, *Un’introduzione a Tuning. Educational Structures in Europe. Il contributo delle Università al Processo di Bologna*, disponível em: [www.deusto.es/es/inicio](http://www.deusto.es/es/inicio).

<sup>14</sup> Anexo I (“definições”) da Recomendação (2008/C 111/01).

administrar âmbitos de trabalho complexos com novas abordagens estratégicas e permitir a assunção de responsabilidade também no âmbito de apresentações estratégicas de grupo <sup>15</sup>.

A atual disciplina italiana da didática universitária insere-se neste contexto e constitui a base sobre a qual se fundamenta a inteira reforma da *governance* académica <sup>16</sup> da formação, com específica referência da avaliação de cada ensinamento e de cada curso de licenciatura aos fins da acreditação.

O artigo 6, n.º 7, do D.M. 270/2004 previu que, “ao definir os ordenamentos didáticos dos cursos de licenciatura, as universidades especificam os objetivos formativos em termos de resultados da aprendizagem esperados, com referência ao sistema dos descritores adotados em sede europeia, e individualizam as saídas profissionais considerando também as atividades classificadas pelo Istat” <sup>17</sup>. Assim, em todos os cursos de licenciatura em Itália adotou-se o sistema dos descritores de Dublin e a atividade didática foi repensada, não apenas como instrumento de transmissão de determinados conhecimentos, mas sobretudo em face dos resultados da aprendizagem esperados por um licenciado num determinado curso de estudos.

Com específica referência ao curso de Direito, segundo o decreto ministerial de 25 de novembro de 2005, intitulado as “Definições das classes dos cursos quinquenais de Direito” <sup>18</sup>, os formados neste curso devem ter aprofundado “os elementos da cultura jurídica nacional de base europeia, incluindo técnicas e metodologias casuísticas, em

---

<sup>15</sup> Anexo II (*Descritores que definem os níveis do Quadro europeu das qualificações*) da Recomendação (2008/C 111/01).

<sup>16</sup> V. G. VESPERINI, “*Iperregolazione e burocratizzazione del sistema universitario*”, *Riv. trim. dir. pubbl.*, 2013, p. 947 s. Para uma síntese das reformas que caracterizaram a legislação pós-unitária (da reforma Casati de 1859, às intervenções do primeiro período após a guerra — com a reforma Gentile — e aqueles posteriores a 1968) cf. N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, e E. FAZZALARI, *L'educazione giuridica in Italia*, ambos em A. Giuliani e N. Picardi (a cura di) *Modelli di Università e progetti di riforma*, II ed., Bari, Cacucci ed., 2008, vol. I, respetivamente p. 415 s. e p. XXIX s. De um ponto de vista jurisprudencial, ver a opinião separada do Juiz Paulo Albuquerque no caso *Tarantino e Outros v. Itália*, citada acima.

<sup>17</sup> (tradução livre).

<sup>18</sup> O texto é publicado na *Gazzetta Ufficiale* de 17 dezembro de 2005 n. 293.

relação às temáticas úteis à compreensão e à avaliação dos princípios e dos institutos do direito positivo” e os “conhecimentos históricos que consintam avaliar os institutos do direito positivo na perspectiva da evolução histórica dos mesmos”. Devem também ter desenvolvido tanto “capacidades de produzir textos jurídicos (normativos e/ou negociais e/ou processuais) claros, pertinentes e eficazes em relação aos contextos de emprego, bem argumentados, incluindo o uso de instrumentos informáticos” quanto “capacidades interpretativas, de análise casuística, de qualificação jurídica (fazendo a subsunção de factos à *fattispecie*), de compreensão, de representação de avaliação e de consciência em enfrentar problemas interpretativos e aplicativos do direito”. Por fim, devem estar em condições de atualizarem os seu conhecimentos com autonomia.

A norma destinada à avaliação e autoavaliação da didática no sistema universitário italiano faz específica referência a esses parâmetros.

A Agência Nacional de Avaliação do Sistema Universitário e da Investigação em Itália (Anvur), chamada a exprimir-se durante a fase de acreditação e de ativação de um curso, deve verificar, entre outros, “a correspondência dos objetivos formativos aos resultados da aprendizagem esperados e as saídas profissionais individualizadas, no âmbito dos percursos formativos dos quais se solicita a ativação”<sup>19</sup>. Para esse fim, as políticas universitárias, também objeto de avaliação pelas Comissões Docentes-Discentes<sup>20</sup>, devem prever, em geral, “a formulação dos objetivos da aprendizagem previstos e dos requisitos gerais para a verificação dos objetivos da aprendizagem alcançados pelos alunos e a verificação da correlação entre os objetivos formativos e os destinos profissionais dos alunos”<sup>21</sup> com respeito pelos descritores de Dublin<sup>22</sup> e, em particular, a ficha curricular de cada ensinamento deve indicar o programa e as modalidades de acreditação dos resultados da

<sup>19</sup> (tradução livre). Art. 2, paragrafo 3, do decreto ministerial de 13 de janeiro de 2007 intitulado “avaliações, acreditação inicial e periódica das sedes e dos cursos de estudo e avaliação periódica).

<sup>20</sup> V., anexo V do decreto Ministerial de 13 de janeiro de 2007.

<sup>21</sup> V., anexo C (quadro AQ1, II) ao decreto Ministerial de 13 de janeiro de 2007.

<sup>22</sup> V. anexo II do decreto Ministerial de 13 de janeiro de 2007.

aprendizagem adquiridos pelo aluno <sup>23</sup>. Tais fichas curriculares devem ser organizadas de forma a permitir a verificação da efetividade dos métodos de avaliação dos resultados esperados e, portanto, devem ser estruturadas de forma homogênea em todo o território nacional, para favorecer a comparação entre as diferentes universidades, dentro dos instrumentos mais amplos de administração representados pela relação dos exames e a ficha única anual do curso <sup>24</sup> (geralmente, indicada com o acrônimo (SUA-CdS).

## 2. Os dados italianos relativos ao ensinamento do Direito processual penal

Segundo o decreto ministerial de 4 de outubro de 2000 <sup>25</sup> (anexo A)), o setor científico disciplinar (SSD) intitulado “Direito processual penal” (geralmente indicado com o acrônimo IUS/16), compreende “os estudos relativos à disciplina do fenômeno processual no âmbito penalístico (desde o procedimento de cognição até ao procedimento de execução), o direito processual militar, o direito penitenciário e a justiça penal do menor, e os estudos relativos às doutrinas gerais do processo com referência ao setor penal” <sup>26</sup>. Algumas matérias são comuns a outros setores: a legislação penal do menor ao setor SSD IUS/17 (direito penal); a doutrina geral do processo ao setor

<sup>23</sup> V. a área B do anexo II ao decreto Ministerial de 13 de janeiro de 2007.

<sup>24</sup> Para uma panorâmica das novidades sobre didática cf. a primeira parte do livro de G. PASCUZZI, *L'insegnamento del diritto comparato nelle università*, cit. Do mesmo autor cf. também “La didattica del diritto tra sapere ed abilità: il ruolo delle ICT”, in: D. Giuli, N. Lettieri, N. Palazzolo, O. Roselli, (a cura di), *Simulazioni interattive per la formazione giuridica, Didattica del diritto tecnologie dell'informazione nuovi modelli di apprendimento*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 2007, p. 24 s.

<sup>25</sup> O decreto é titulado *Settori scientifico-disciplinari* (publicado na *Gazzetta Ufficiale n. 249* de 24 de outubro de 2000 — suplemento ordinario 175); a versão vigente é aquela que consta após as modificações introduzidas D.M. 18 de março de 2005, *Modificazioni agli allegati B e D al D.M. 4 ottobre 2000, concernente ridefinizione e aggiornamento dei settori scientifico-disciplinari e definizione delle relative declaratorie*.

<sup>26</sup> V. decreto ministerial de 29 de julho de 2011 n. 336.

IUS/15 (direito processual civil), o qual, desde 2005 foi inserido como ordenamento judiciário, antes previsto no âmbito do setor IUS/09 (direito publico) <sup>27</sup>.

Uma vez que o setor IUS/16 é um dos poucos, juntamente com o direito processual civil, que surge quase exclusivamente nos cursos de Direito, os dados relativos às unidades curriculares para o estudo do Direito processual penal não são particularmente numerosos. As universidades que oferecem estudos pertencentes ao IUS/16, em maio 2023, são 61, num total de 95 (portanto aproximadamente 65% do total). Destas últimas, 6 (10%) são telemáticas. As fichas curriculares de ensino contidas nas páginas web das universidades relativas ao setor IUS/16 são mais de 350, para um total de aproximadamente 250 cursos. A essas fichas soma-se uma décima relativa ao ensino de matérias conexas de alguma forma (por exemplo, lógica jurídica ou história do processo). Não nos foi possível encontrar fichas de ensino somente num número irrelevante de casos (inferior ao 2%). Em regra, a quase totalidade das fichas por nós analisadas contêm informações complementares (somente 5% das fichas parecem ser limitadas à indicação do programa e da bibliografia).

Com referência aos dados formais identificativos do ensino (titular do curso, ano e/ou semestre de ensino, número de créditos atribuídos, SSD, natureza do ensino) só uma percentagem mínima das fichas contêm específicas referências a horas de estudo distintas daquelas ministradas em sala de aula. Além disso, a maioria das fichas não preveem a indicação do ano de ensino, dado este de difícil acesso porque inserido somente nas apresentações do estudo. Análogas dificuldades de elaboração encontram-se na reconstrução das eventuais propedêuticas, contidas no documento geral do curso e nem sempre reproduzidas nos documentos de cada curso.

Em relação aos conteúdos, geralmente cada ficha deveria conter, em cumprimento da normativa vigente, tanto informações sobre os

---

<sup>27</sup> Sobre a circunstância de que o ensino do ordenamento judiciário tenha sido introduzido a pedido das categorias profissionais v. R. CAPONI, *La formazione post laurea nelle professioni legali: situazione attuali e prospettive*, in: F. Palazzo e O. Roselli (a cura di), *I professionisti della giustizia. La formazione degli operatori dell'amministrazione della giustizia*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 2007, p. 87.

objetivos e os resultados esperados, quanto informações sobre o conteúdo do curso e sobre a relativa bibliografia, e também sobre as modalidades de realização da didática e os modos de verificação dos resultados da aprendizagem. Nem sempre é assim.

## 2.1. Os ensinamentos obrigatórios

Uma primeira grande divisão, dentre os diversos cursos oferecidos no âmbito do Direito processual penal, é entre o ensino obrigatório e o ensino afim-integrativo.

Mais de dois terços dos cursos são obrigatórios; os demais pertencem à categoria dos afins. No âmbito dos primeiros, todos tendo por objeto o estudo do Código de Processo Penal (CPP) italiano, resiste a expressão abolida: *procedimento penal*. Sobre um total de 154 cursos obrigatórios, aproximadamente 70% são intitulados Direito processual penal, 25% procedimento penal, e o restante, geralmente previsto nas universidades telemáticas, é intitulado Instituições.

Os cursos são credenciados com um elevado número de créditos formativos, a maior parte na faixa de 9-12 (27%), ou mesmo entre 14-15 (47%) créditos formativos<sup>28</sup>. Pela mesma razão os cursos obrigatórios são, geralmente, colocados mais adiante nos anos de estudo: no segundo ou no terceiro ano estão presentes em 23% do casos; em todos os outros casos os referidos cursos são previstos no quarto (38%) ou no quinto ano (39%).

Dentre os manuais aconselhados, aparecem quinze<sup>29</sup>. É muito frequente a tendência para indicar, sem alguma preferência, dois ou

<sup>28</sup> Somente 17% têm seis créditos; 10% tem sete créditos.

<sup>29</sup> Em ordem alfabética, referindo a última edição, por autor: A. CAMON; C. CESARI; M. DANIELE; D. NEGRI; P. P. PAULESU; M. L. DI BITONTO, *Fondamenti di procedura penale*, Cedam, M. CHIAVARIO, *Diritto processuale penale — Profilo istituzionale*, Utet; G. CONSO — V. GREVI — M. BARGIS, *Compendio di procedura penale*, Cedam; F. CORDERO, *Procedura penale*, Giuffrè; A. DALIA — M. FERRAIOLI, *Manuale di diritto processuale penale*, Cedam; O. DOMINIONI — P.M. CORSO — A. GAITO — G. SPANGHER — G. DEAN — G. GARUTI — O. MAZZA, *Procedura penale*, Giappichelli; M. GRIFFO, *Raccolta di lezioni ESI*; R. KOSTORIS, *Manuale di procedura penale europea*, Giuffrè; G. LOZZI, *Lezioni di procedura penale*, Giappichelli; M. PISANI

três manuais <sup>30</sup>. Analisando-se os dados, os manuais mais indicados (isoladamente ou juntamente com outros) são somente quatro, com uma percentagem relativamente similar <sup>31</sup>.

Interessantes são os tópicos que acompanham os programas dos cursos de base. Somente 15% dos cursos compreendem temas diferentes do estudo do CPP. Estes dividem-se equitativamente em cinco temáticas: ordenamento judiciário <sup>32</sup>; justo processo e/ou perfis constitucionais; direito à prova e/ou investigações científicas; processo atinente às pessoas jurídicas *ex d.l.vo 231/2001*; e precedentes jurisprudenciais.

Por fim, entre os obrigatórios, deve-se considerar os ensinamentos instituídos como “avançados”, que se concentram sobre o direito das provas ou sobre a responsabilidade dos entes coletivos, as invalidades e as medidas de prevenção.

Com respeito à tipologia de aulas, a maior parte (aproximadamente dois terços dos casos) dos cursos de base é realizada com lições expositivas e na metade dos casos é acompanhada por práticas e/ou seminários. O restante um terço dos cursos (que abrange também as universidades telemáticas) não indica as modalidades da didática oferecida. Pode considerar-se que, salvo o uso dos instrumentos via web, trata-se de ensinamentos realizados com aulas expositivas.

---

— A. MOLARI — V. PERCHINUNNO — P.M. CORSO, *Manuale di procedura penale*, Monduzzi; G. RICCIO — G. SPANGHER, *La procedura penale*, ESI; M. SCAPARONE, *Procedura penale*, vol. I e II, Giappichelli; D. SIRACUSANO — A. GALATI — G. TRANCHINA — E. ZAPPALÀ, *Diritto processuale penale*, vol. I-II, Giuffrè; P. TONINI, *Manuale di Procedura penale*, Giuffrè; G. UBERTIS, *Sistema di procedura penale*, Utet.

<sup>30</sup> Mais exatamente, 47% dos docentes indicam somente um manual; os restantes 53% oferecem mais possibilidades de escolha.

<sup>31</sup> Trata-se dos seguintes textos: G. CONSO — V. GREVI — M. BARGIS, *Compendio di procedura penale*; O. DOMINIONI — P.M. CORSO — A. GAITO — G. SPANGHER — G. DEAN — G. GARUTI — O. MAZZA, *Procedura penale*; G. LOZZI, *Lezioni di procedura penale*; P. TONINI, *Manuale di Procedura penale*. O primeiro e o último, juntos, representam 50% de todas as preferências; o segundo e o terceiro, juntos, 25%.

<sup>32</sup> Nesses casos, os manuais indicados são: M. CARCANO (a cura di), *Ordinamento giudiziario*; P. BIAVATI — C. GUARNIERI — R. ORLANDI — N. ZANON, *La giustizia civile e penale in Italia*; G. SCARSELLI, *Ordinamento giudiziario e forense*; M. SCAPARONE, *Ordinamento giudiziario*.

As atividades de suporte, raramente indicadas, consistem em encontros com os magistrados nos processos simulados, visitas guiadas a tribunais e/ou acompanhamento de audiências.

Os exames geralmente são efetuados oralmente. Somente numa percentagem reduzida de casos (aproximadamente 20%) estão previstas provas escritas, mas quase sempre são facultativas e com valor meramente parcial.

## 2.2. Os ensinamentos não obrigatórios: ordenamento judiciário, menores, execução e direito penitenciário

Aproximadamente metade das disciplinas sobre ordenamento judiciário, que por sua natureza envolve diversos setores disciplinares, são oferecidas no âmbito do direito público. As restantes disciplinas são enquadradas nos setores do direito processual penal (IUS/16, 17%) e do direito processual civil (IUS/15, 33%). Os livros utilizados, num número relativamente baixo de cursos, são sete, destacando-se ainda o volume de Calamandrei, *Elogio dei giudici scritto da un avvocato* <sup>33</sup>.

A didática é prevalentemente expositiva, acompanhada eventualmente por análise casuística e seminários.

A legislação do menor, como dissemos acima, pertence tanto ao setor científico disciplinar do Direito penal quanto ao do Direito processual penal, dividindo-se de modo quase igual entre ambos. Os manuais utilizados parecem corresponder a esta divisão <sup>34</sup>.

Muito mais articuladas são as modalidades didáticas que acompanham as lições expositivas. Quanto às visitas e acompanhamento

---

<sup>33</sup> Os demais são: S. BARTOLE, *Il potere giudiziario*; R. DANОВI, *Ordinamento forense e deontologia*; G. DI FEDERICO, *Ordinamento giudiziario*; Napolitano, *Sulla Giustizia*; G. SCARSELLI, *Ordinamento giudiziario e forense*; N. ZANON — F. BIONDI, *Il sistema costituzionale della magistratura*.

<sup>34</sup> A obra de A. MORO, *Manuale di diritto minorile* é usada somente pelos substancialistas; aquela organizada por E. ZAPPALÀ, *La giurisdizione specializzata nella giustizia penale minorile* somente pelos processualistas. Comum a ambos é o trabalho coletâneo organizado por A. PENNISI, *Giustizia penale minorile. Formazione, devianza, diritto e processo*.

de audiências, recebimento de especialistas do setor e processos simulados, prevalece nitidamente (mais de 50%) o estudo interativo em seminários. O exame é oral.

A área concernente à fase de execução e ao direito penitenciário constitui o grupo mais amplo entre os cursos afins. 44% dos cursos é dedicado ao ordenamento penitenciário; os restantes 56% ao direito da execução ou, menos frequentemente, à justiça penal da execução. Mesmo nesses casos, são mais de um os manuais aconselhados para o estudo.

As lições explicativas são geralmente acompanhadas por encontros na forma de seminários, organizados na metade dos cursos (50%). A possibilidade de acompanhar uma audiência perante o tribunal de vigilância está prevista somente num número reduzido de casos (4%); mais frequentes são as visitas aos institutos penitenciários (19%) e a realização de específicas exercitações (27%). O exame é prevalentemente oral; somente em 9% dos casos estão previstas entregas de trabalho escritos.

### **2.2.1. O Direito processual comparado, europeu e internacional e os laboratórios**

Os novos cursos dedicados ao rito penal atinente aos ordenamentos estrangeiros, europeus e internacionais são denominados pelas mais diversas formas, exatamente em razão da sua peculiaridade e da ausência de específicas indicações normativas.

Metade é designada por Direito processual penal comparado e/ou internacional e/ou europeu. Na outra metade, aproximadamente 20% são dedicados exclusivamente ao direito processual europeu, e os restantes 30% dividem-se entre os cursos dedicados à cooperação internacional e aqueles com os nomes e/ou as matérias mais diversificadas (como por exemplo, processo penal supranacional ou direito processual penal inglês).

Com referência ao objeto dos cursos, a distribuição das disciplinas aparece muito menos fragmentada do que as respectivas intitulações. 34% dos cursos referem-se aos ordenamentos estrangeiros da França, Inglaterra, Estados Unidos e Alemanha, 28% ao sistema da União Europeia e 24% tratam de cooperação internacional e das

demais disciplinas (dedicadas ao Tribunal penal internacional ou aos processos criminais internacionais históricos).

Os textos são vários. A introdução à metodologia da comparação é confiada a textos geralmente de autores anglo-saxónicos<sup>35</sup>. Os ordenamentos estrangeiros são estudados sobretudo nas entradas correspondentes em textos enciclopédicos<sup>36</sup>. Para o sistema da União Europeia remete-se para os poucos estudos em matéria na língua italiana<sup>37</sup> e para um texto em inglês<sup>38</sup>. Por fim, recorre-se a monografias específicas<sup>39</sup>, até mesmo em idiomas estrangeiros<sup>40</sup>.

Nessas disciplinas sobre ordenamentos, em certos casos muito diferentes do italiano, 24% dos cursos são realizados em inglês. Estão geralmente previstas lições expositivas. Via de regra os exames são orais, mas em alguns casos (aproximadamente 10%) é possível apresentar um trabalho em inglês ou francês.

Por fim, devem ser mencionados os cursos não facilmente reconduzíveis à separação que até aqui fizemos. Existem laboratórios que oferecem ensinamentos afins, os quais são facultativos. Os laboratórios intitulados “A tutela do menor no processo penal e no direito

---

<sup>35</sup> É o caso dos ensinamentos que requerem o estudo dos livros de M. DAMASKA, *Il diritto delle prove alla deriva, I volti della giustizia e del potere* e de R.E. KAGAN, *La giustizia americana. Come il contraddittorio fa il diritto*, aos quais se somam os escritos de E. AMODIO, *Processo penale, diritto europeo e common law: dal rito inquisitorio al giusto processo*.

<sup>36</sup> Trata-se das entradas de M.G. AIMONETTO, *Processo penale francese*, V. FANCHIOTTI, *Processo penale statunitense*, V. PATANÈ, *Processo penale inglese*, e T. RAFARACI, *Processo penale tedesco*, todas em *Enciclopedia del diritto — Annali*.

<sup>37</sup> Ou seja, os textos de E. APRILE, *Diritto processuale penale europeo e internazionale*, A. GAITO, *Procedura penale e garanzie europee*, G. UBERTIS, *Principi di procedura penale europea*; o volume *Manuale di procedura penale europea* organizado por E.R. Kostoris que visa sanar a lacuna.

<sup>38</sup> V. MITSILEGAS, *EU Criminal Law*, Oxford 2009.

<sup>39</sup> S. BUZZELLI — M. DE PAOLIS — A. SPERANZONI, *La ricostruzione giudiziale dei crimini nazifascisti in Italia. Questioni preliminari*, M. CHIAVARIO, *Manuale dell'extradizione e del mandato d'arresto europeo*, V. FANCHIOTTI, M. MIRAGLIA, J.O. PIERINI, *La Corte penale Internazionale*.

<sup>40</sup> G. GIOSTRA (coord.) — V. PATANÈ (ed.) *European Juvenile justice Systems* Giuffrè, Milano, 2013; M. Cavadino — J. Dignan, *Penal Systems: a comparative approach*, London 2008.

internacional” ou a “A tutela internacional dos direitos do indivíduo no processo penal” são configurados na forma de exercitações escritas paralelamente a lições expositivas. Outros cursos ocupam-se de processo penal militar, de direito e processo penal militar ou de investigações e julgamentos nos EUA (todos enquadrados no SSD IUS/16). Dois cursos no âmbito da história do direito (IUS/19) são dedicados ao rito penal: um é designado “História do processo”<sup>41</sup>; o outro é expressamente dedicado à “História do processo penal”. A legislação antimáfia é objeto de dois cursos específicos: *Legislazione antimafia* e *Mafia e antimafia* (ambos enquadrados em IUS/20: filosofia do direito).

Por último, devem ser assinalados os cursos dedicados, no âmbito do IUS/16, à Iniciação à lógica e ao discurso jurídico; Epistemologia judiciária<sup>42</sup>; Metodologia da busca de fontes — processo penal; Teoria geral do processo (os dois últimos são estudados em textos de direito penal e constitucional<sup>43</sup>); e Língua do direito: formação, uso e comunicação<sup>44</sup>.

### 3. A leitura dos dados

Embora com a necessária cautela que deve, uma vez mais, ser considerada no que respeita à incompletude da informação encontrada, o quadro que emerge dos dados recolhidos oferece a possibilidade,

---

<sup>41</sup> Os textos de ensino são E. DEZZA, *Accusa e inquisizione dal diritto comune ai codici moderni* e M.N. MILETTI (a cura di), *Riti, tecniche, interessi. Il processo penale tra otto e novecento. Atti del Convegno (Foggia 5-6 maggio 2006)*.

<sup>42</sup> Com os textos de P. GARBOLINO, *Probabilità e logica della prova*, e G. UBERTIS, *Profili di epistemologia giudiziaria* (ambos editados pela Giuffrè, última ed. disponível).

<sup>43</sup> G. FIANDACA — G. DI CHIARA, *Una introduzione al sistema penale. Per una lettura costituzionalmente orientata*, Jovene, Napoli 2003 ou, em alternativa, aquele de F. DINACCI, *Processo penale e Costituzione*, Giuffrè, Milano 2010.

<sup>44</sup> Os textos de referência são: G. ARZONE; F. SANTULLI, (a cura di) *Il linguaggio giuridico. Prospettive interdisciplinari*, Giuffrè, Milano, ult. ed., e P. FIORELLI, “La lingua del diritto”, in: L. Serianni, P. Trifone, (a cura di), *Storia della lingua italiana*, Einaudi, Torino, 1994, p. 553-597.

pela primeira vez, de uma análise relativamente objetiva do “estado da arte” de um curso de licenciatura em Direito italiano.

Muitos professores, embora estejam acostumados, sobretudo quando confrontados com turmas pequenas, a desenvolver e a articular métodos interativos, limitam-se muitas vezes a assinalar, quase automaticamente, o item “lição expositiva”; outros consideram desnecessário especificar as modalidades das lições no âmbito do curso, convenientemente proferidas de uma forma diferente da tradicional conferência *ex cathedra*, às vezes por magistrados e advogados. Quase todos partem do princípio de que a indicação do “modo de verificação (dos resultados)” da aprendizagem se limita à alternativa exame oral/exame escrito, sem qualquer indicação das diferentes opções possíveis, que eram independentes da forma oral ou escrita da avaliação. Contudo, pode pensar-se na apreciação dos “conhecimentos” e da “capacidade de compreensão” em questões gerais, na avaliação da “capacidade de aplicação” do que foi adquirido em questões mais específicas (se necessário, acompanhada pela apresentação de um caso concreto) ou ainda na verificação da “capacidade de aprendizagem” nas considerações sobre a utilização adequada do vocabulário jurídico.

Ainda que exista uma tendência generalizada para sobrepor os “resultados e objetivos esperados da aprendizagem” ao “conteúdo” do programa da disciplina, surge, no entanto, de forma clara, a reflexão sobre conceitos que, mesmo antes de serem formalizados em lei, são património de qualquer docente. Muitos cursos especificam como objetivos desenvolver “competências” de análise crítica ou “dominar os aspetos relevantes da disciplina codificada e identificar perfis de problemas que surgem no direito jurisprudencial”; outros expressam o objetivo do ensino como “aperfeiçoar a capacidade de argumentação”, “buscar as fontes”, “analisar a jurisprudência” ou “aplicar os conhecimentos adquiridos” em casos concretos. Alguns cursos insistem na necessidade da aprendizagem de um vocabulário específico e oferecem a possibilidade de elaborar textos e, também, propõem caminhos alternativos à didática expositiva, que visa estimular o desenvolvimento das “capacidades de resolução de problemas” e das capacidades de comunicação típicas de qualquer rito essencialmente oral.

Estes resultados colocam um problema existencial à Universidade. O problema é o significado destes esforços de formação académica em relação ao percurso posterior do licenciado em Direito. A percentagem de licenciados que, após a licenciatura, enveredam pelas profissões jurídicas tradicionais é extremamente reduzida <sup>45</sup>. A reforma do ensino académico parece, no entanto, estar essencialmente calibrada em função desses percursos profissionais tradicionais. A última lei profissional <sup>46</sup> exige que a avaliação das provas escritas e orais seja efetuada com base na “clareza”, “logicidade” e “rigor metodológico da exposição”; na “demonstração da capacidade concreta de resolução de problemas jurídicos específicos”; na “demonstração do conhecimento dos fundamentos teóricos dos institutos jurídicos tratados” e na “demonstração da capacidade de apreensão de eventuais perfis interdisciplinares” e, sobretudo, a avaliação das provas deve ser efetuada à luz da “demonstração do conhecimento das técnicas de persuasão e argumentação” <sup>47</sup>.

Qual é então a especificidade da preparação do jurista? “Se o jurista faz coisas com regras [Twining], o que é que o estudante pode fazer com as muitas regras que lhe são ensinadas nos muitos anos de estudo?” <sup>48</sup> É mais importante o objeto de estudo, o “o que” estudar, ou o “como” estudar? <sup>49</sup>

São conhecidos os limites do ensino quantitativo, que persegue incessantemente a enorme produção de normas jurídicas, exigindo

---

<sup>45</sup> V. os dados disponíveis em *AlmaLaurea* no seguinte link: [www.www.alma-laurea.it](http://www.www.alma-laurea.it).

<sup>46</sup> (tradução livre). L. 31 dezembro de 2012 n. 247 (em *Gazzetta Ufficiale*, 18 de janeiro de 2013, n. 15) — *Nuova disciplina dell’ordinamento della professione forense*.

<sup>47</sup> Art. 46 da mesma lei.

<sup>48</sup> Cfr. ZENO ZENCOVICH, “Dal “cosa” insegnare al “come” insegnare”, in: V. Cerulli Irelli e O. Roselli (a cura di) *Unitarietà della scienza giuridica e pluralità dei percorsi formativi*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 2006, *cit.* p. 45, que a esta pergunta responde “quase nada”.

<sup>49</sup> *Ex multis*, v. o paragrafo “Sapere versus Conoscere?” de M. COSSUTTA, “Metodo formativo e metodo giuridico. Due campi a confronto per mezzo di nove domande”, in: P. Moro (a cura di), *Educazione forense, sul metodo della didattica giuridica*, Trieste, Edizioni Università di Trieste, 2011, p. 48 s.

estudo mnemônico de um material conhecido, cada vez mais infundável e já obsoleto quando o aluno chega à licenciatura.

Os esforços dos legisladores, tanto italiano como europeus, e dos professores da academia italiana parecem ter como objetivo contornar essas limitações bem conhecidas, procurando valorizar precisamente um método específico de ensino e, portanto, de aprendizagem. A prioridade é dada ao “como” estudar e não ao “o que” estudar.

No entanto, a análise dos manuais no setor em questão, que, para além das novidades da reforma, sofre também da relativa juventude da disciplina processual penal<sup>50</sup>, afigura-se muito mais tradicionalista do que as, embora ainda tímidas, inovações perceptíveis no âmbito da didática.

Dos dados recolhidos, não resulta uma correlação precisa entre os manuais jurídicos adotados e o tipo de ensino, sobretudo quando, como nos cursos não obrigatórios, os métodos de ensino privilegiam, pelo menos de forma mais explícita do que nos outros, outras abordagens

---

<sup>50</sup> R. ORLANDI, “Esigenze di formazione del processualpenalista”, *in*: F. Palazzo e O. Roselli (a cura di), *I professionisti della giustizia. La formazione degli operatori dell'amministrazione della giustizia*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 2007, p. 203 recorda, a esse propósito, que “quando o “processo civil” foi oficialmente rebatizado de “direito processual civil” nos anos 20 e 30, alguém (creio que Walter Bigiavi) observou, em tom de brincadeira, que tinha havido uma mudança de gênero [...] como aconteceu com o processo penal. Para além das fáceis brincadeiras metafóricas, nessa mudança de gênero vislumbra-se também o resultado de um processo de amadurecimento da disciplina: do “processo penal” entendido como um conjunto de regras práticas essencialmente destinadas a regular, bem como a limitar, o poder de investigação do Ministério Público e o poder de decisão da autoridade judiciária, passa-se ao “direito processual”, entendido como um conjunto de princípios e regras que exigem e, ao mesmo tempo, possibilitam um estudo sistemático da dinâmica do processo” (tradução livre). Cf. *Id.*, *L'insegnamento della procedura penale nell'università di Bologna*, em *Discrimen*, 9.12.2022: [www.discrimen.it/wp-content/uploads/Orlandi-Linsegnamento-della-procedura-penale-a-Bologna.pdf](http://www.discrimen.it/wp-content/uploads/Orlandi-Linsegnamento-della-procedura-penale-a-Bologna.pdf); e *Id.*, “L'insegnamento della procedura penale. Cosa, come e a chi insegnare”, *Rivista di diritto processuale*, 2019, vol. 74, p. 1239-1250. V. também A. CORDA, “La ricerca e l'insegnamento in materia penale: riflessioni sul modello statunitense e sulla sua influenza sul sistema italiano”, *Dir. pen. cont. — Riv. trim.*, 1/2021, 276. Na mesma direção: A. R. ROCCO, “Il problema e il metodo della scienza del diritto penale”, *Riv. dir. proc. pen.*, 1910, 497 s.

para além das tradicionais lições expositivas. A ampla possibilidade de escolha deixada aos discentes dos cursos obrigatórios e o numeroso conjunto dos cursos afins no que respeita à escolha do manual a estudar parecem, por sua vez, denotar uma relativa indiferença em relação à escolha por um ou outro volume. Não existindo na Itália estudos sobre a temática dos manuais no âmbito do processo penal <sup>51</sup>, não se sabe se e em que medida tais opções indicam a convicção de que se trata de obras com a mesma estrutura explicativa e a mesma eficácia didática ou se são completamente indiferentes à forma como o ensino é ministrado.

As escolhas relativas ao conteúdo dos cursos não obrigatórios só em parte parecem seguir as inovações legislativas <sup>52</sup>. Se, de facto, tanto nos cursos conexos como nas partes especiais dos cursos obrigatórios, surge um forte interesse pelo estudo da (nova) disciplina da responsabilidade administrativa por infrações cometidas por entes coletivos, uma atenção particular é dada tanto aos perfis constitucionais da matéria, como aos problemas em tema de prova ou de epistemologia. E é extremamente significativa a ativação de cursos de argumentação jurídica e de oficinas para a aquisição de competências específicas.

Entre as matérias afins, o estudo da fase de execução penal e do direito penitenciário desempenha certamente um papel preponderante, presumivelmente porque essas matérias não são, de modo normal, suficientemente aprofundadas no ensino do processo penal e, no entanto, são obviamente indispensáveis para uma visão global do fenómeno processual penal. A crescente sensibilização para os sistemas jurídicos estrangeiros e a disciplina dos perfis internacionalistas, com um olhar também sobre as inovações do direito da União Europeia,

---

<sup>51</sup> Para a manualística italiana em outras disciplinas, v., por exemplo: F.E. ADAMI, “La manualistica italiana di diritto ecclesiastico negli ultimi quarant’anni”, in: *Dir. eccl.*, 2002, p. 1286 s. e S. CASSESE, “Gli ultimi manuali di diritto amministrativo (1999-2000)”, *Riv. trim. dir. pubbl.*, 2001, p. 751 s.

<sup>52</sup> Sobre o fato de “seguir” as novidades, v.: F. GALGANO, “Modello comune od articolazione differenziata nella formazione delle professioni legali? Due voci a confronto”, in: F. Palazzo e O. Roselli (a cura di), *I professionisti della giustizia*, cit. p. 105.

são acompanhadas pelas mais interessantes experiências didáticas e, sobretudo, linguísticas.

Por último, a análise dos dados parece também confirmar essa tendência para a afirmação da dicotomia entre as duas grandes funções das universidades: a atividade de investigação científica e a correspondente transmissão de conhecimentos, interrompendo assim aquela unidade no exercício das duas funções que tinha anteriormente acompanhado a história secular das comunidades universitárias. Numa análise mais aprofundada, os dados recolhidos não revelam traços marcantes de uma interrelação específica entre a experiência de ensino e de investigação. A única indicação nesse sentido poderia ser a da adoção, nos vários cursos, de monografias e, de modo mais geral, de produções científicas do professor de referência, juntamente com os manuais tradicionais. As hipóteses deste género são, no entanto, muito raras.

#### 4. Considerações finais

Hoje em dia a formação dos discentes <sup>53</sup>, objeto dos estudos clássicos de Alessandro Giuliani e Nicola Picardi <sup>54</sup> e das reflexões

---

<sup>53</sup> Cf. A. CORDA, *La formazione penalistica tra teoria, pratica ed empiria: alcune osservazioni in prospettiva comparata*, em *Discrimen*, 7 de julho de 2023, disponível em: [www.discrimen.it/la-formazione-penalistica-tra-teoria-pratica-ed-empiria-alcune-osservazioni-in-prospettiva-comparata/](http://www.discrimen.it/la-formazione-penalistica-tra-teoria-pratica-ed-empiria-alcune-osservazioni-in-prospettiva-comparata/). Cf. R. Orlandi, *Il metodo della ricerca, le istanze del formalismo giuridico e l'apporto delle conoscenze extranormative*, em *Discrimen*, 2 de setembro de 2018, disponível em: [www.discrimen.it/il-metodo-della-ricerca-le-istanze-del-formalismo-giuridico-e-lapporto-delle-conoscenze-extranormative/](http://www.discrimen.it/il-metodo-della-ricerca-le-istanze-del-formalismo-giuridico-e-lapporto-delle-conoscenze-extranormative/).

<sup>54</sup> Referimo-nos à coleção *L'educazione giuridica*, dirigida por A. Giuliani e N. Picardi, na qual constam os seguintes volumes: *Modelli di Università e progetti di riforma*, 1975; *L'educazione giuridica da Giustiniano a Mao*, 1979; *La responsabilità del giudice*, 1978; *Il pubblico funzionario: modelli storici e comparativi*, 1981; *Modelli del legislatore e scienza della legislazione*, 1987; *Modelli storici della procedura continentale*, 1994. Os primeiros dois volumes, dedicados à formação do jurista como resultado de um amplo projeto de pesquisa PRIN, foram objeto de uma segunda edição (Bari, Cacucci ed., 2008, respetivamente vol. I e II) já citada.

individuais de muitos juristas <sup>55</sup>, muitas vezes remetida para as sensibilidades de cada professor e transmitida oralmente de professor para aluno, deve ser, por lei, “medida”, harmonizada e sujeita à comparação. Acima de tudo, de acordo com uma abordagem que se afasta dos modelos tradicionais da aula *ex cathedra*, a atividade de ensino deve ser eficaz no que diz respeito aos objetivos de formação identificados pelo legislador. E esses objetivos já não se limitam à aquisição de um certo número de conhecimentos, mas estendem-se às aptidões e competências <sup>56</sup>, como os professores mais atentos já tinham alertado há algum tempo <sup>57</sup>.

Como é notório, os cursos académicos de aprendizagem do Direito na Itália continuam a padecer da antinomia não resolvida entre um estudo caracterizado por uma abordagem cultural *lato sensu* e um estudo visando um aprofundamento mais direto, orientado para a preparação do jurista (das figuras tradicionais do advogado e do funcionário público). A história moderna das faculdades de direito, na

---

<sup>55</sup> V., em particular, a monografia de M. CAPPELLETTI, *L'educazione del giurista e la riforma dell'Università (studi, polemiche, rapporti)*, Milano 1974 e, mais sinteticamente, o seu relevante trabalho sobre o *Il futuro dell'educazione giuridica in una prospettiva comparativa*, em *Dimensioni della giustizia nelle società contemporanee*, Bologna, Il Mulino 1994, p. 133 s. onde o Autor se interroga sobre a (necessária) mudança da educação jurídica através “três perspectivas fundamentais”: os direitos humanos, o acesso à justiça e as perspectivas transnacionais. Do mesmo Autor v. *Studio del diritto e tirocinio professionale in Italia e in Germania*, Milano, 1957. Além disso, cf. as contribuições recolhidas por R. ORLANDI, “L'insegnamento della procedura penale. Cosa, come e a chi insegnare”, *Rivista di diritto processuale*, 2019, vol. 74, p. 1239-1250; *Id.*, *L'insegnamento della procedura penale nell'università di Bologna*, em *Discrimen*, 2022: [www.discrimen.it/wp-content/uploads/Orlandi-Linsegnamento-della-procedura-penale-a-Bologna.pdf](http://www.discrimen.it/wp-content/uploads/Orlandi-Linsegnamento-della-procedura-penale-a-Bologna.pdf); G. REBUFFA — G. VISINTINI, (a cura di) no volume *L'insegnamento del diritto oggi*, Milano, Giuffrè, 1996 (em particular aqueles de Padoa-Schioppa, *Il modello dell'insegnamento del diritto in Italia*; di M. TARUFFO, *L'insegnamento accademico del diritto processuale civile*, e di S. Chiarloni, *Riflessioni minime sull'insegnamento del diritto processuale civile*).

<sup>56</sup> Cf. G. PASCUZZI, *La didattica del diritto tra sapere ed abilità: il ruolo delle ICT*, *cit.*, p. 27.

<sup>57</sup> Já na metade dos anos noventa A. PADOA-SCHIOPPA, *Il modello dell'insegnamento del diritto in Italia*, *cit.*, p. 416, e, mais recentemente, de forma incisiva R. ORLANDI, *L'insegnamento della procedura penale*, *cit.*, p. 1239 s.

tradição europeia ligada, no momento da formação dos Estados-nação, à necessidade de preparar a classe dirigente para o exercício das funções públicas <sup>58</sup>, articula-se de forma diferente <sup>59</sup> nas experiências nacionais mais próximas, e das quais a tradição jurídica italiana tomou frequentemente emprestados os modelos relevantes, nomeadamente nos sistemas francês e alemão.

Em particular, os sistemas jurídicos francófono e germanófono, embora com percursos diferentes, intimamente ligados às diferentes correntes de pensamento de cada nação, distinguiram claramente a formação universitária da formação necessária para o exercício de uma função pública ou de uma profissão jurídica. Em França, depois de, no século XIX, a mera exegese dos códigos napoleónicos ter sido ladeada por estudos amplamente culturais, no século XX as universidades passaram a desempenhar sobretudo uma função de “iniciação cultural e teórica” e a ser um lugar de formação básica do jurista, educado na reflexão, na crítica e na análise social e política. A escolha subsequente no segundo pós-guerra de dissolver a ambiguidade entre a educação cultural e a aquisição de técnicas operacionais específicas atribuiu a formação do futuro funcionário público, magistrado ou advogado a escolas profissionais distintas para cada uma das profissões jurídicas tradicionais <sup>60</sup>.

A tradição alemã é apenas um pouco diferente <sup>61</sup>. Já no século XIX era muito clara a distinção entre o ensino destinado a assegurar os fundamentos científicos do jurista e aquele que devia transmitir conhecimentos de direito e de processo <sup>62</sup>. Enquanto no mesmo período em França

---

<sup>58</sup> Cfr. N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit. p. XII-XIII e EMMA-NUEL KANT (*Der Streit der Fakultäten*, 1798; o texto em língua original é disponível em: [www.gutenberg.spiegel.de/buch/der-streit-der-facult-3509/1](http://www.gutenberg.spiegel.de/buch/der-streit-der-facult-3509/1)).

<sup>59</sup> Cfr. N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit. p. XVI.

<sup>60</sup> N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit., p. XIII. Cf. D. PIANA, *Judicial Education in the European Legal Space: French Model of the l'Ecole nationale de la Magistrature as Policy Entrepreneur*, in V. Olgiati (eds.), *Higher Legal Culture*, cit., p.151 s.

<sup>61</sup> Cf. N. IRTI, “La formazione del giurista”, *Riv. trim. dir. pubbl.*, 2004, p. 647.

<sup>62</sup> É o pensamento de FRIEDRICH CARL K. VON SAVIGNY (em seu trabalho *Von Beruf unser Zeit für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft*, Heidelberg 1814) como referido por N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit. p. XVIII-XIX.

a tradição da exegese se preparava para o advento e a sucessiva separação entre os estudos universitários tradicionais e as escolas de formação “técnica”, na Alemanha as faculdades de direito transformaram-se rapidamente, também graças à obra de Karl W. Von Humboldt, em “centros de elaboração de conceitos gerais”<sup>63</sup>. A denominada “dogmática” e, com ela, o recurso ao método sistemático e às aulas expositivas continuam a caracterizar as faculdades de direito alemãs até aos dias de hoje<sup>64</sup>. Aqui, tal como em França, a formação académica foi assim ladeada por sucessivos cursos de profissionalização, realizados fora da universidade<sup>65</sup>, mas, nesse caso, comuns tanto aos funcionários públicos como aos magistrados e advogados<sup>66</sup>.

Sobretudo depois do fracasso de um único curso profissionalizante para magistrados e advogados<sup>67</sup>, a Itália parece não ter seguido nenhum dos dois modelos e, na época da universidade de massas<sup>68</sup>, propõe estudos académicos de direito cuja peculiaridade não é articulada nem com outros cursos similares nem, sobretudo depois da recente reforma, com o curso profissional subsequente<sup>69</sup>.

A abordagem atual da reforma coloca o aluno no centro da *universitas*. Se a tendência identificada nas primeiras experimentações estiver correta, repensar o modelo das faculdades de Direito passa necessariamente por reconstruir essa centralidade. Quais são os resultados esperados, na expressão do legislador, de um curso de Direito?

<sup>63</sup> Cfr. N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit. p. XIX.

<sup>64</sup> N. PICARDI, *Introduzione alla seconda edizione*, cit. p. XX.

<sup>65</sup> Cf. N. IRTI, *La formazione del giurista*, loc. cit.

<sup>66</sup> V. R. HEPTING, “Il modello tedesco” in: G. Rebuffa — G. Visintini, (a cura di), *L'insegnamento del diritto oggi*, cit., p. 89 s. e P. PEDERZOLI (anteriormente à reforma de 2002), “Selezione e formazione delle professioni legali” in: *Germania*, Padova 1992, specie p. 47 s. Cf. também Schultz, *Legal Education in Germany — an Ever (Never?) Ending Story of Resistance to Change*, in V. Olgiatei (eds), *Higher Legal Culture*, cit., especialmente p. 144.

<sup>67</sup> R. CAPONI, *La formazione post laurea nelle professioni legali*, cit., p. 90 s.

<sup>68</sup> Sobre a universidade de massa cf., para reflexões que retomam o pensamento de Benedetto Croce, L. Sichirollo, *Il resistibile declino dell'università. Ragioni per un titolo*, cit., p. 8.

<sup>69</sup> Discute-se se a formação após a licenciatura seja também tarefa das universidades R. CAPONI, *La formazione post laurea nelle professioni legali*, cit., p.86.

Há alguns anos já se lamentava que nas “faculdades” de Direito italianas não se ensinava nenhum método <sup>70</sup>. No entanto, e essas são as recordações de um grande jurista já falecido, quando “há mais de algumas décadas Merryman escreveu o famoso livro intitulado *Italian Style*” <sup>71</sup>, o comparatista americano resumiu o seu pensamento de forma icástica ao afirmar “que [não há] nenhum país no mundo onde o estudo do direito esteja tão mal organizado como nas universidades italianas e, no entanto não há no mundo nenhuma classe de profissionais do direito, de juristas, mais brilhante do que a italiana” <sup>72</sup>.

Não admira que, em 2006, antes da citada reforma, a Ordem dos Advogados, pela voz de um dos seus dirigentes, tivesse constatado a fragilidade da formação jurídica também em razão da não implementação de uma organização específica dos estudos académicos de direito destinada a “aperfeiçoar as capacidades de análise e de experiência, num contexto ético para iniciar os estudantes na justiça” <sup>73</sup>.

Hoje, embora a formação dos futuros magistrados, advogados e notários continue a ser confiada ao estudo orientado e à formação profissional pós-graduada <sup>74</sup>, cabe à academia identificar as peculiaridades de um ensino que, ao coordenar a aquisição das competências necessárias ao exercício das sucessivas profissões jurídicas tradicionais com uma abordagem cultural mais ampla, assegure as *peculiaridades* do estudo jurídico.

---

<sup>70</sup> V. CERULLI IRELLI, “Tavola rotonda” *in*: V. Cerulli Irelli e O. Roselli (a cura di) *Unitarietà della scienza. cit.* p. 159.

<sup>71</sup> O volume ao qual nos referimos no texto é de M. CAPPELLETTI, J. H. MERRYMAN, J.M. PERILLO (a cura di), *The Italian Legal System: An Introduction*, Stanford, Univ. Press, 1967 (precedentemente v. também quanto publicado pelo Autor: *The Italian Style I: Doctrine, The Italian Style: II Law, The Italian Style: III Interpretation*, *in* *Stanford Law Review*, Vol. 18, 1965 e 1966, p. 42 s., 396 s., 583 s.).

<sup>72</sup> F. GALGANO, “Modello comune od articolazione differenziata nella formazione delle professioni legali? Due voci a confronto”, *in*: F. Palazzo e O. Roselli (a cura di), *I professionisti della giustizia, cit.*, p. 102.

<sup>73</sup> R. Danovi, “La trasformazione della professione forense”, *in*: F. Palazzo e O. Roselli (a cura di), *I professionisti della giustizia, cit.* p. 34.

<sup>74</sup> Ainda atuais as considerações de R. CAPONI, *La formazione post laurea nelle professioni legali, cit.*, p. 87-88.

Por um lado, o enfoque, colocado pela reforma da didática acadêmica, no aluno e, por outro lado, a situação objetiva dos cursos de Direito, em que, na maioria das vezes, os futuros licenciados não exercerão a profissão de advogado, colocam no centro do dilema o método de ensino <sup>75</sup>. Talvez seja nessa perspectiva que se possa recomençar a discutir, para além da distinção artificial entre estudos acadêmicos e profissionais, as peculiaridades dos estudos do Direito relativamente aos demais percursos humanísticos em sentido lato, com o fim de redescobrir os lugares onde a ciência jurídica garante, por assim dizer, a sua própria sobrevivência.

---

<sup>75</sup> V. S. CASSESE, “Il sorriso del gatto, ovvero dei metodi dello studio di diritto pubblico”, *Riv. trim. dir. pubbl.*, 2006, p. 598 s. com amplas referências bibliográficas.



**GESTLEGAL**

[www.gestlegal.pt](http://www.gestlegal.pt) • [editora@gestlegal.pt](mailto:editora@gestlegal.pt)