



**Ser professor(a) acadêmico(a) de direito no Brasil:  
construindo uma identidade profissional em um grupo “desviante”**  
(Being a scholar in a law school in Brazil:  
professional identity in a deviant group)

**Mário S.F. Maia\***

**Resumo:**

Esta é uma pesquisa qualitativa feita a partir de uma observação participante completa (Faulkner e Becker 2008, p. 11) que buscou analisar a formação da identidade profissional em um grupo atípico de professores(as) efetivos(as) de Direito no contexto do ensino jurídico brasileiro. A maior parte desses profissionais foi contratada para fundar um curso de graduação em Direito a partir de 2009 numa cidade do interior do Nordeste brasileiro. Foram realizadas 24 entrevistas do tipo narrativo (Bertaux e Kohli 1984, p. 224) que resultaram em 25,4 horas de gravação. Recorreu-se a ideia de análise “dramatúrgica” (Goffman 2014, p. 27). - Observação das representações do self - para a interpretação do material coletado na tentativa de acessar a “ordem simbólica das distinções significantes” (Bourdieu 2007, p. 166). Para isso, levou-se em consideração a maneira como os(as) entrevistados(as) viam a sua própria vida profissional e como descreviam os seus próprios gostos (de roupas, de hobbies, de música, etc.). Concluiu-se pela existência de uma identidade profissional autônoma nesse grupo “desviante” de professores(as) de Direito. Consideramos essa uma identidade “tímida” - pois fundada numa constante necessidade de justificação social - construída nas interações de conflito velado com os professores “práticos” e relacionada as ideias de vocação profissional e de valorização de um determinado estilo de vida. O quadro compreensivo formulado nos permite visualizar um processo recente de reconfiguração na divisão do trabalho no ensino jurídico brasileiro.

**Palavras-chave:**

Sociologia das profissões jurídicas, ensino jurídico, novos atores, acadêmicos, professores(as).

---

\* Mário Sérgio Falcão Maia. Professor da graduação e pós-graduação em direito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Pesquisador do Observatório de Práticas Sociojurídicas da UFERSA. Email: [mario.maia@ufersa.edu.br](mailto:mario.maia@ufersa.edu.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0733-1040>



**Abstract:**

This qualitative research was structured as an observant participation in an atypical group of full-time professors in a law school in Brazil. It aimed at analyzing the formation of a professional identity in the group of scholars. We conducted 24 narrative interviews with members of the group. They were recorded in video (25.4h). We use the dramaturgical method (Goffman) to make sense of the interviews, paying special attention to the analysis of the symbolics elements of distinction (Bourdieu) mentioned by the interviewed professionals when speaking about their views on the career and their description of their own “taste” (for clothes, hobbies, music, etc.). We labeled their professional identity as “shy” because it is based on the constant need of social justification. This identity was built in a conflictual interaction with “practical” professors and around the ideas of vocation to work and the value of a certain academic lifestyle.

**Key words:**

Sociology of legal professions, legal education, new actors, scholars, full time professors.

**1. INTRODUÇÃO: UM GRUPO DE PROFESSORES(AS) DE DIREITO VISTO COMO “DESVIANTE”?**

O professor ou a professora de Direito no Brasil costuma ser visto como alguém sem identidade profissional própria (em separado de uma profissão jurídica “principal”) e como um(a) profissional que possui pouco capital simbólico dentro do campo jurídico (Soares 2010, p. 54, Melo 2015, p. 77, Musse e Freitas Filho 2015, p. 187, Ferreira 2022, p. 14). Para alguns, a ausência dessa identidade é entendida quase como sinônimo de falta de profissionalismo (Musse e Freitas Filho 2015, p. 181) e se relaciona a um ensino jurídico em crise e sem qualidade.

Sob esse ponto de vista, se pode dizer que não há uma imagem social formada de alguém que, treinado em Direito, “ganha a vida” exclusivamente como docente no país. Esta é uma pesquisa qualitativa feita a partir de uma observação participante que buscou justamente analisar a formação da identidade profissional em um grupo atípico de professores(as) efetivos(as) de Direito no contexto do ensino jurídico brasileiro. Com isso, pretendeu-se formar uma imagem compreensiva (Becker 1992, p. 210, 211) sobre a realidade desse grupo profissional que materializa no seu dia a dia um processo de reconfiguração da divisão do trabalho no ensino jurídico brasileiro.

Ainda que o *status* social e prestígio desses professores de Direito analisados não possam ser em nada comparados aos dos grupos desviantes estudados por Howard Becker na década de 1960 (2008) – usuários de maconha e músicos da noite – afirmamos que essa é uma espécie de sociologia do desvio. Assim, para que se possa entender esse grupo como “desviante” é preciso conhecer um pouco a realidade da profissão de professor de Direito no Brasil.

Esta atipicidade decorre do fato de o grupo analisado ser composto quase que exclusivamente (93%) por professores(as) servidores(as) públicos que trabalham em regime

de dedicação exclusiva (DE)<sup>1</sup> e que tem titulação acadêmica superior à média do ensino jurídico (93,5% Doutores/as). A maior parte desses profissionais foi contratada para fundar um curso de graduação em Direito a partir de 2009 numa cidade do interior do Nordeste brasileiro. Isso correspondeu ao exercício de uma nova função por parte desses professores acadêmicos que deixaram de ser responsáveis apenas pelas disciplinas de base no curso de Direito - como a filosofia, sociologia, história, etc. - e passaram a ser responsáveis também por ministrarem aulas de conteúdo profissionalizante e prático.

No ensino jurídico brasileiro não vigora o modelo acadêmico de ensino onde a figura central é o *scholar*. O modelo acadêmico, apesar de constantemente criticado pela sua formação abstrata e desvinculada da prática (Posner 1993, p. 1921), é realidade em países como os Estados Unidos (Fossum 1980, p. 502, Borthwich e Schau 1991, p. 191), Alemanha (Kohler 1993, p. 418), França (García-Villegas 2006, p. 356, 358), Chile (Wilenmann *et al.* 2023) e, em alguma medida, Portugal (Hagino 2012, p. 187). No Brasil, a maior parte dos professores de Direito não tem a docência como atividade profissional principal. São juristas “práticos” - advogados, juízes, promotoras de justiça, defensoras, delegadas, etc. - que se dedicam ao ensino em tempo parcial (Soares 2010, p. 54, Melo 2015, p. 77, Musse e Freitas Filho 2015, p. 187, Ferreira 2022, p. 14).

O grau de atipicidade ou “desvio” do grupo analisado não pôde ser exatificado com base em dados quantitativos no imenso universo do ensino jurídico brasileiro onde há mais de mil cursos de direito em funcionamento.<sup>2</sup> Uma pesquisa ampla realizada pelo Observatório do Ensino de Direito da FGV/SP<sup>3</sup> publicada no ano de 2013 nos dá uma ideia sobre isso, no entanto. Até o ano de 2013 apenas 6% de todos os professores de Direito no Brasil eram trabalhadores em regime de dedicação exclusiva.

Ainda que seja bastante provável que o número percentual de professores de direito contratados em regime de DE tenha aumentado no Brasil desde 2013 devido ao controle estatal e a uma tendência de valorização do modelo acadêmico de ensino jurídico (Bonelli *et al.* 2019, p. 675), é improvável que tenha ocorrido uma modificação radical no quadro já que a velocidade de expansão do ensino superior brasileiro tem diminuído de maneira considerável justamente na última década (Carlotto 2021, pp. 46-47).

Recorremos neste estudo, no entanto, a uma percepção qualitativa para classificar o grupo como desviante. Chegamos a esse entendimento do “desvio”, primeiro, pela observação direta. Pudemos observar em muitas interações face a face a rotulação do grupo pela comunidade jurídica local<sup>4</sup>. O grupo formado por jovens professores e professoras de

---

<sup>1</sup> A terminologia “dedicação exclusiva” existe no direito positivo brasileiro - lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 - e descreve um determinado vínculo de trabalho que corresponde a uma situação na carreira do professor(a) onde há acréscimo remuneratório para a dedicação em tempo integral a atividade docente em uma instituição e, com poucas exceções regulamentadas, o impedimento legal para o exercício de qualquer outra atividade profissional. É de se lembrar, no entanto, que há ainda o caso - estatisticamente significativos professores que se dedicam integralmente ao ensino do direito, mas não são contratados sob o regime de “dedicação exclusiva”.

<sup>2</sup> Informação colhida em site institucional da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) (<https://www.oab.org.br/noticia/59992/brasil-tem-1-advogado-a-cada-164-habitantes-cfoab-se-preocupa-com-qualidade-dos-cursos-juridicos>).

<sup>3</sup> O relatório intitulado “Quem é o professor de Direito no Brasil?” encontra-se disponível em: <https://direitosp.fgv.br/projetos-de-pesquisa/observatorio-ensino-direito>

<sup>4</sup> Esta é uma percepção formada a partir de diversas observações diretas ao longo dos últimos 11 anos. Em 2013 quando eu mesmo fui contratado como professor DE no referido curso de Direito já funcionava na

Direito que não usavam *tailleurs*, ternos e gravatas, feito por gente “de fora” (com formação jurídica nas capitais), com títulos acadêmicos e artigos científicos publicados, mas com pouca tarimba forense foi imediatamente rotulado pelos profissionais do Direito já estabelecidos na cidade como um grupo “acadêmico” que formava pesquisadores e teóricos do direito de qualidade, mas em geral sem *know how* para treinar profissionais práticos para a atuação no trabalho de administração de conflitos.

Depois, também, pudemos compreender esse caráter desviante do grupo a partir do próprio sentimento e visão dos entrevistados. No ambiente institucional analisado trabalham 31 professores e professoras efetivos(as) no curso de Direito sendo que desses 29 trabalham em regime de dedicação exclusiva (DE). Por sua vez, desse grupo de professores com dedicação exclusiva 27 têm formação em Direito e 24 deles foram entrevistados para esta pesquisa.

Assim, foi possível realizar uma análise sobre a formação da identidade profissional nesse grupo majoritariamente branco (19/24) e masculino (15/24), mas de perfil heterogêneo no que diz respeito à origem social (vindos de famílias de classe média ascendente e estabelecida e, em menor número, de família de “trabalhadores”), a elementos estéticos e ideologias políticas (progressistas, conservadores e uma parte genérica e silenciosamente “democrata”).

## 2. ALGUMAS QUESTÕES METODOLÓGICAS: OBSERVAÇÃO DIREITA, FORMAÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE E SENTIDO DA INTERPRETAÇÃO

Para a realização desta pesquisa tomei como norte exemplificativo a ideia de Howard Becker de uma observação participante “completa”, entendida como uma pesquisa feita a partir de uma imersão radical e não circunstancial do pesquisador em um mundo que lhe é familiar desde antes da realização da pesquisa (Faulkner e Becker 2008, p. 10). Assim, posso afirmar que fui um observador “engajado”, atento e imerso no cotidiano do grupo estudado na medida em que refleti sobre um “mundo” que eu mesmo faço parte pois tenho sido professor de Direito no Brasil em tempo integral nos últimos 15 anos, sendo que desses, pouco mais de uma década foram no regime de trabalho de dedicação exclusiva.

Fiz anotações em estilo diário de campo e leituras sobre a identidade docente do professor de Direito por um período aproximado de 6 meses (algumas notas fragmentadas são mais antigas) e realizei 24 entrevistas em pouco mais de 2 meses. As entrevistas foram realizadas pela via virtual e gravadas, totalizando 25,4 horas de material para análise. As entrevistas conduzidas foram do tipo narrativo (Bertaux e Kohli 1984, p. 224), ou seja, o entrevistador foi fundamentalmente um bom ouvinte, que deixou os entrevistados livres para falar a partir de uma pergunta inicial (“Alguém que é formado em Direito pode trabalhar com

---

cidade há muitos anos outro curso de Direito em universidade pública. Além desse, ainda há na cidade outros três cursos de Direito em faculdades privadas. Numa cidade relativamente pequena a comunidade jurídica encontra muitos momentos de socialização: conferências, homenagens, grupos de trabalho e mesmo encontros sociais. Nesses encontros pude presenciar muitas interações que dão ideia dessa rotulação do grupo como “Acadêmico”. Por exemplo, quando recebemos um professor de Direito de renome nacional e internacional na instituição para atividades acadêmicas. Depois da mesa de trabalho saímos para jantar com advogados da cidade. Ali, na mesa, foi dito diversas vezes ao convidado que no referido curso de Direito trabalhavam os “teóricos”.

muitas coisas diferentes, então, como você se tornou um(a) professor(a) em regime de dedicação exclusiva?").

Formado o *corpus* de análise, recorri a algumas ideias de base para a realização do trabalho interpretativo. Considerei em panorama o processo de profissionalização na sociedade brasileira a partir do século XX, visto como um processo de fortalecimento de um “plano de vida” de classe média (Barbosa 1998, pp. 129-130). Dentre outras coisas isso significa que durante muito tempo pensar em “ser profissional” no país foi, por um lado, uma estratégia de vida “natural” no grupo de pessoas com “nível elevado de rendimentos e práticas distintas de consumo” (Salata 2015, p. 124) e, por outro, um “objetivo de vida” da classe trabalhadora ascendente.

No “mundo do Direito” brasileiro, é possível se identificar, hoje, certa tendência de diversificação social e identitária nos grupos jurídicos profissionais (Bonelli 2005, p. 131, 2010, p. 277, Sadek 2009, Almeida 2014, p. 35, Lima 2016, p. 23, Vianna *et al.* 2018). Assim, pode-se dizer que a vida profissional de um trabalhador do Direito no Brasil pode ser “sentida” e “vista” de maneiras muito diversas, quase como se estivéssemos a falar de “mundos” diferentes. Pode, por exemplo, um advogado jovem viver a vida de proletariado, ganhando pouco e trabalhando muito, obedecendo ordens, etc., ao mesmo tempo em que há uma literatura sociojurídica nacional sobre as “elites” jurídicas (Almeida 2010, Ramos e Castro 2019).

Para a concretização da análise propriamente dita me concentrei na instrumentalização de ideias que busquei em dois autores de tradições acadêmicas diferentes. Assim, por um lado, busquei acessar a “ordem simbólica das distinções significantes” atentando principalmente para a maneira como os entrevistados viam a sua própria vida profissional e como descreviam os seus próprios gostos (de roupas, de hobbies, de música, etc.) considerando sempre que “o gosto é o operador prático da transmutação das coisas em sinais distintos e distintivos ... ele faz com que as diferenças inscritas na *ordem física* dos corpos tenham acesso à *ordem simbólica* das distinções significantes” (Bourdieu 2007, p. 166).

Além disso, recorri como orientação geral interpretativa a ideia de análise “dramatúrgica” desenvolvida por Goffman (2014, p. 27). A partir dessa ideia procurei inferir qual o “papel” representado por esses “atores”, ou seja, buscamos identificar como esses profissionais representavam o *self* numa interação face a face (virtualmente mediada).

### 3. VOCAÇÃO PROFISSIONAL, JUSTIFICAÇÃO SOCIAL E “TIMIDEZ” NO PAPEL DE PROFESSOR(A)

Há pesquisas que indicam que as seleções públicas para a contratação de profissionais magistrados e advogados públicos acontecidas no mundo do direito brasileiro são disfuncionais pois selecionam os melhores “fazedores de prova” sem grandes considerações sobre o perfil profissional nem sobre as competências e habilidades do servidor para o desempenho concreto do trabalho jurídico (Fontainha *et al.* 2014, p. 15, Feitosa e Passos 2017, p. 150). No entanto, é curioso perceber que quando os trabalhadores selecionados nesses concursos são perguntados sobre as suas motivações

para o engajamento profissional a maioria deles se apresenta como “naturalmente vocacionados” (Perissinotto 2007, p. 183; 184).

Na pesquisa qualitativa realizada, identificamos dados compatíveis com o apontado na literatura existente que afirma que para os(as) professores(as) de Direito a motivação para a escolha da carreira docente “aparece como fator de satisfação, de prazer, gosto, de escolha natural, vocação na grande maioria dos depoimentos” (Bonelli *et al.* 2019, p. 677). Quando chamados a olhar a sua carreira em retrospectiva, nada menos do que 79% desses docentes profissionais entrevistados alegaram como motivação principal para a sua escolha profissional uma espécie de vocação natural para o ensino e com frequência se buscava na memória algo que demonstrava essa “inclinação”. Por exemplo:

Com 14 anos de idade eu já queria ser professor (...) antes disso com 12 ou 13 anos eu já queria ser professor (...) via alguns professores na família (...) e com 14 anos de idade eu comecei a dar aula particular e essa foi uma experiência muito marcante. Eu, sempre quis desde novinho o curso de Direito, então o que que eu pensava: eu quero ser professor de Direito. (Professor n° 7)

Eu nasci para ser [professora] DE (...) Aquela paixão [pela docência], aquele encantamento que eu tive no terceiro semestre de Faculdade foi sendo cativado. A primeira aula que eu dei eu disse ‘Meu Deus eu quero fazer isso!’ (Professora n° 15)

Eu me recordo [no ensino médio] eu tive de fazer uma apresentação oral e eu lembro desse meu primeiro namorado falando ‘mas, como é que você consegue falar desse jeito?, como é que você consegue explicar as coisas desse jeito?’, e assim, quando eu olho em retrospecto eu lembro do exemplo da minha mãe e da minha irmã que sempre foram as pessoas que me ensinaram e sempre me encantou a forma como elas se comunicavam... (Professora n° 11)

Aos 10 anos de idade eu pedia a minha mãe uma sala de aula e essa sala de aula ainda tenho hoje (...) ela me deu de presente de aniversário, pegou uma parte do quintal da casa e fez uma sala com quadro de giz e comprou 10 cadeirinhas de madeira (...) pra mim sempre foi um encantamento, desde a primeira série e a segunda série, eu não sei o que aconteceu comigo... (Professor n° 12)

A perspectiva de análise sociológica “desnaturaliza” essa motivação vocacional e a interpreta como uma estratégia (não necessariamente consciente, claro) de comportamento coletivo. Ela é vista como uma estratégia de dupla função: forma uma imagem social positiva do grupo e é geradora de uma maior coesão interna (Bonelli 1998, p. 205, Barbalho 2008, p. 59). De fato, entre os entrevistados, há um sentimento de grupo formado a partir da retórica vocacional.

No grupo, esse elemento vocacional unificador foi responsável por “fazer aparecer” um sentimento de pertencimento de grupo em atores muito diversos como no caso do Advogado já estabelecido (Professor n° 4), com atuação importante em causas progressistas, que mesmo com uma “carta de clientes” estabelecida, “larga mão de tudo isso” para ser exclusivamente professor e nisso se parece com outro professor, conservador declarado, que, apesar de uma prática mais tímida “sempre teve muito gosto pela advocacia”, mas que não abre mão de exercer a sua profissão de professor. A vocação une

em identidade uma professora (nº 15) ainda jovem, branca e pesquisadora dedicada, que estudou em escolas privadas, interessada na causa feminista, que morou na capital e depois fora do país e sofria pressões da família para “ser mais” a um professor (nº 22) pardo, de origem humilde, que morava em um bairro periférico da cidade quando jovem, que teve de trabalhar desde cedo e foi convencido por um professor da escola (que ele frequentava pela “merenda”) que ele deveria se dedicar aos estudos e que juntou dinheiro e, depois, concluiu a graduação, o mestrado e o doutorado em tempo recorde e foi aprovado no concurso de professor com dedicação exclusiva.

Há, porém, um ponto que reputamos importante e que não encontramos referenciado na literatura. Percebemos na dinâmica interacional do grupo que a retórica da vocação – não estamos falando, é claro, da verdade ontológica da afirmação – fez parte de uma estratégia de justificação social do agente. Para compreender isso é preciso notar que o docente profissional se vê e acredita que é visto como sendo ocupante de uma carreira menos valorizada no mundo do Direito. Por exemplo, uma professora entrevistada discorrendo sobre como a sua família via a sua trajetória profissional no Direito, disse:

Esse caminho aí, ninguém entende muito bem por que eu fui por esse caminho (...) [eu era] primeiro lugar da escola e podia ter virado juíza (...) foi virar professora (...) até hoje tem um pouco desse ranço... (Professora nº 24)

Em outro caso, quando enunciei a pergunta-guia da entrevista narrativa um professor disse:

É uma pergunta muito presente pra gente porque parece que a todo tempo as pessoas estão perguntando pra gente por que é que a gente faz isso e não escolheu fazer outro concurso que daria o triplo do salário e cem vezes o status (...) e não precisaria de mestrado e doutorado. (Professor nº 23)

Outra fala de entrevistada também nos ajuda a compreender essa ideia:

Não foi fácil sair da condição de (...) não quero ser advogada, juíza e promotora e quero ser professora. Eu sofri *bullying* dos meus professores lá no curso de Direito porque eles diziam ‘você já pensou o que é que você vai deixar na sua vida, você tem o curso de Direito com mil opções e você vai ser professora...’ (Professora nº 1)

Essa materialização de algo que podemos rotular de “consciência do desvio” por parte dos profissionais analisados foi sempre muito marcante durante as entrevistas realizadas. Muitas vezes, depois de verbalizarem essa percepção, os entrevistados sentiam a necessidade (mesmo sem serem provocados) de apresentar uma justificação social para a escolha da carreira e com isso materializavam certa “timidez” na representação do seu “papel” profissional.

#### 4. O TRABALHO DOCENTE COMO ESTILO DE VIDA: A POSSIBILIDADE DE *SER QUEM SE É*

Já se afirmou que no Brasil atualmente “o ensino superior se banalizou de tal forma que não é mais critério suficiente de distinção” (Barbosa 1998, p. 138). A partir da nossa análise, no entanto, foi possível observar uma estratégia de distinção social por parte do grupo

docente analisado. Essa estratégia consiste em se “distanciar” do profissional “prático” que apesar de reconhecidamente ser melhor remunerado – uma desvantagem da carreira docente reconhecida na literatura especializada (Musse e Freitas Filho 2015, p. 199) – e mais bem visto socialmente é visto pelo grupo analisado como alguém estressado, sem tempo, amarrado a uma grande responsabilidade, um técnico com visão mais estreita de mundo.

Como já mencionamos, há na literatura sociojurídica nacional pesquisas sobre as “elites” jurídicas. Apesar disso, ainda não dispomos de informações quantitativas suficiente sobre os “gostos” (disposições estéticas, hobbies, música e livros de escolha, etc.) dos profissionais juristas no Brasil e por isso é difícil realizar uma comparação objetiva entre as profissões jurídicas e uma cartografia das posições profissionais no campo jurídico nacional a partir de considerações sobre a estrutura do patrimônio simbólico dos juristas (um patrimônio que pode ir do puramente econômico e financeiro ao cultural e intelectual).

As informações nesse sentido são escassas, mas não inexistentes. Sabemos, por exemplo, que os(as) juízes(as) brasileiros são privilegiados(as) economicamente pois recebem vencimentos que os(as) colocam entre o 0,5% da população mais rica do país (Ramos e Castro 2019, p. 12). Eles(as) têm empregados domésticos, frequentam academia de ginástica, não gostam de expor as suas tatuagens no trabalho (Vianna *et al.* 2018, p. 313; 269; 26) e escutam o *spotify* e o *apple music* (Conselho Nacional de Justiça -CNJ- 2019, p. 13). Sabemos também que os membros do Ministério Público brasileiro são brancos(as) e casados(as) (Azevedo 2010, p. 33), por exemplo.

Analisando durante muitos anos a sociedade francesa, Bourdieu apresentou um quadro de análise do gosto e estilo de vida de pessoas de diversas profissões no espaço cultural (Bourdieu 2007, p. 241). De acordo com ele, o grupo social dominante é culturalmente diverso, existindo entre esses (sub)grupos um verdadeiro “sistema de diferenças” distintivo (Bourdieu 2007, p. 240). Esse sistema de estratificação apontado pelo autor se mostra extremamente complexo e leva em consideração inúmeras variáveis a exemplo da profissão dos pais, o tipo de formação escolar e o tempo da estrutura familiar no grupo dominante (*old Money* e novo-rico, diríamos).

Nesse universo “a oposição mais franca estabelece-se entre os empresários do comércio – e em menor grau, da indústria – (...) [e] os professores do ensino superior e os produtores artísticos” (Bourdieu 2007, p. 244). Os primeiros materializam no seu *habitus* o gosto “burguês” ou “mundano” que é “fundamentalmente um gosto tradicional” e o segundo grupo materializam o “gosto intelectual” que é mais “audacioso” e é “um gosto definido do ponto de vista negativo e que acumula traços do gosto médio e popular” (Bourdieu 2007, p. 247).

Nesta pesquisa buscamos deixar falar o(a) entrevistado(a) sobre as suas vidas num sentido muito amplo, que transcende o puramente profissional. Vencida certa resistência de alguns entrevistados(as), pudemos coletar elementos significativos sobre o “gosto” dos(as) docentes analisados(as). Com base nisso propomos uma interpretação que afirma existir certo sentimento de distinção entre os professores(as) analisados(as) em relação aos práticos do direito. Entendemos, por sua vez, que esse sentido de distinção guarda semelhanças com o apontado por Bourdieu entre “empresários” e “professores/artistas”, ou seja, entre uma posição e gostos mais próximos ao poder econômico puro e a vida

“confortável” e padronizada que o dinheiro pode oferecer (práticos) e outra mais próxima de uma capitalização “cultural” ou “intelectual” típica de uma pessoa que tem tempo e “inclinação” para falar outras línguas, assistir filmes e ler livros “sérios”, além de não perder o contato com o “popular”, por exemplo. Trata-se de uma identidade docente construída “por oposição” ao jurista prático, portanto.

Para a formulação dessa interpretação recorreremos primeiro a uma imagem dos práticos feita principalmente a partir da generalização de um estudo sobre os magistrados brasileiros (uma figura exemplar nas principais carreiras jurídicas de Estado). Nesse estudo afirmou-se que esse grupo profissional tende a “assimilação e reprodução do *habitus* (...) compartilhado pelas elites econômicas e políticas” (Ramos e Castro 2019, p. 31). Mas, e isso é importante, analisamos principalmente como os práticos “são vistos” pelos docentes analisados e como estes últimos construíram a sua própria identidade a partir disso.

Também essa ideia de uma imagem construída “por oposição” tem alguma base na literatura. É que já se afirmou que o mundo do Direito é “movido pela interação e pela competição entre os diversos profissionais” (Bonelli 1998, p. 185) e por isso não nos pareceu estranho que seja a partir dessa interação um tanto conflituosa entre os acadêmicos e práticos que surge e se estabelece a identidade do professor profissional no contexto do ensino jurídico brasileiro.

Afirmar que existe uma interação “um tanto conflituosa” entre esses profissionais não significa, no entanto, afirmar que esse conflito é sempre “expresso”, “aparente” ou “literal” (embora o seja em algumas situações). Em algumas das entrevistas realizadas os profissionais práticos eram inclusive muito bem vistos pelos professores como sendo agentes detentores de um capital importante (um “saber fazer”) e os professores que contavam com alguma prática significativa anterior à docência apresentavam isso como um “ativo” importante no conjunto do seu capital.

Na maior parte das vezes esse conflito se materializou de maneira muito sutil e não verbalizada expressamente como tal. Essa construção identitária por oposição aos práticos se deu em geral pela formação e compartilhamento no grupo de uma autoimagem que incluía a valorização e “fruição” de um determinado estilo de vida entendido como não acessível aos práticos. Essa autoimagem é de um trabalhador menos valorizado socialmente, mas que pode gerenciar melhor o seu tempo, trabalhar com mais liberdade, cultivar o espírito, ter hobbies, fazer viagens de formação, dedicar tempo à família, etc. A docência foi vista como uma profissão que permite certa qualidade de vida. Uma vida equilibrada. É justamente a possibilidade de se poder viver esse estilo de vida que estabelece no grupo uma ideia de afinidade e identificação significativa com a profissão docente. Se disse, por exemplo:

Depois que você tem filho, depois que você constrói uma família, financeiramente você ainda fica se perguntando, principalmente agente que é da área jurídica, se a gente não poderia estar fazendo outra coisa que desse mais dinheiro pra a gente ter um pouco mais de conforto, mas no final das contas é mais trabalho para ter mais dinheiro, para contratar pessoas, para fazer as coisas por você por que você não vai ter tempo para você ficar com a sua família, (...) [a professora e o marido] nós sempre fomos muito alinhados com essa questão do tempo para os filhos. (Professora 9)

É uma carreira que te proporciona um bom equilíbrio, de certa forma uma remuneração digna, [quando começou] não estava tão defasado como está hoje, e ao mesmo tempo um ritmo de trabalho que eu achava interessante, assim não é uma coisa que te exige (...) você tem muita flexibilidade, às vezes para cuidar da [filha] (...) e ao mesmo tempo dignidade, então foi a junção de dois fatores que eu valorizo: você tem um salário que te permite fazer algumas coisas e ao mesmo tempo não te dá aquela pressão aquela exigência de tá o tempo todo cumprindo um horário, sem ter flexibilidade... (Professor 16)

Eu poderia trocar a DE (...), mas pra sofrer, trabalhar muito mais, pegar uma carga complicada e hoje em dia eu estou prezando mais pela minha tranquilidade, eu não estou correndo mais atrás de muita coisa não, então não vou trocar o meu concurso estável por dinheiro... (Professor 3)

Sobre uma vida dinâmica, livre:

[N]ão me vejo batendo ponto, não me vejo olhando processo (...) na docência tem muitas coisas que elas acumulam, primeiro a possibilidade de estudo permanente, você pode ler de maneira cotidiana (...) agente trabalha estudando, segundo que você tem uma coisa que para mim é extraordinária que é o contato com gente, ver o desenvolvimento do alunato, ver as dificuldades, lidar com as tensões (...) uma outra coisa é uma diversidade extraordinária, tem sala de aula, pesquisa, extensão, é um dia a dia muito dinâmico e, por fim, você não ter de bater ponto e não ter patrão. (Professor 5)

Sobre uma vida onde se é possível cultivar o espírito:

Gosto muito de ler. Gosto muito de Borges, de Garcia Márquez, recentemente eu estava descobrindo Truman Capote, eu estava lendo em inglês, eu não gosto do idioma inglês, eu estudei porque era necessário, eu não sei como explicar isso de tentar ver a beleza do idioma, é estranho (...) fui ler Capote, Baldwin (...). Gosto muito de música, de Alceu, Zé Ramalho, Betânia, de Rock... (Professora nº 17)

Eu tenho vários quadros, é aquela questão talvez tivesse mais se tivesse mais dinheiro, mas eu tenho quadros de amigos designers (...) consumo literatura, apesar de não ter lido esse ano, não esse ano eu li (...) já morei [em várias cidades do Brasil], já passei temporadas na Europa, já morei no Canadá (...) [na Europa] estudava línguas, trabalhava na Universidade (...) falo português, inglês, espanhol e um pouco de alemão... (Professor nº 6)

Meu hobby hoje em dia é estar perto do mar. Nadar no mar. Eu leio em francês, em francês eu falo até alguma coisa, leio e falo uma coisinha assim do alemão (...) eu falo inglês, espanhol (...) e entendo alguma coisa por que andei estudando o russo didaticamente, tentei estudar tcheco também, não deu certo, é uma língua muito difícil (...) [ele e a esposa] agente decidiu quando voltou [da Europa] morar em [cidade do nordeste do Brasil] por que é uma cidade mais tranquila e a gente não conhece muita gente (...) na nossa casa a gente tem [arte] (...), tem muito livro espalhado pela casa, mas tem muitos pequenos objetos artísticos (...) tem pequenos souvenirs que trazem lembrança das viagens que a gente fez... (Professor nº 19)

Enfim, o professor acadêmico de Direito representou o papel de um agente que tem uma vida distinta, ou seja, “capitalizada” no mercado de bens simbólicos e geradora de uma forte identificação com a profissão. Num mundo reconhecidamente formal e “sério” como o do Direito, o jurista acadêmico se mostra como alguém que tem um estilo de vida mais leve e encontra maior facilidade em “ser quem se é”, ou seja, alguém que se pode mostrar socialmente de uma maneira mais espontânea e próxima de como ele realmente se “vê”.

TABELA 1

<b>Professora 1</b>	Gosta de cozinhar. Está no coral. Vai para a academia com o pai.
<b>Professora 2</b>	Faz academia, gosta de correr. Cuida da casa. Faz piano.
<b>Professor 3</b>	Pratica exercício físico. Musculação, corrida e aula de forró.
<b>Professor 4</b>	-
<b>Professor 5</b>	Está sem tempo para o esporte. Viajar de aventura sempre foi um hobby.
<b>Professor 6</b>	Gosta de arte, tem quadros, fala vários idiomas.
<b>Professor 7</b>	-
<b>Professora 8</b>	Literatura.
<b>Professora 9</b>	Faz análise. Faz atividades físicas e corre. Assiste séries. Lê ficção. Inglês, espanhol e um pouco italiano e francês. MPB.
<b>Professor 10</b>	Música.
<b>Professora 11</b>	Gostava de jogar tênis. Agora tá sedentária. Romance sobrenatural, meio nerd. Fala inglês, espanhol e francês.
<b>Professor 12</b>	-
<b>Professor 13</b>	Toca violão, percussão. Musculação, boxe.
<b>Professor 14</b>	Literatura fantástica. Pilates. Fala inglês, espanhol e francês intermediário.
<b>Professora 15</b>	Aficionada por leitura. Cinema. Inglês – morou nos EUA.
<b>Professor 16</b>	Religioso. Natação. Corridinha.
<b>Professora 17</b>	Entende inglês. Gosta de ler. Borges, Garcia Márquez. Alceu, Zé Ramalho, Queen.
<b>Professora 18</b>	Ama ler. Casa dos espíritos. Tem arte em casa. Fala francês, inglês, espanhol. Morou no Canadá antes da Universidade. Foi estudar na França e na Austrália durante a graduação.
<b>Professor 19</b>	Nadar no mar. Fala inglês, lê francês, alemão, pouco. Fala espanhol. Tem arte. Viaja.

<b>Professor 20</b>	-
<b>Professor 21</b>	Filmes e séries. Rock progressivo. MPB. Tem arte em casa. Tatuado.
<b>Professor 22</b>	-
<b>Professor 23</b>	-
<b>Professora 24</b>	Tem arte em casa. Espanhol, inglês e francês.

Tabela 1. Elementos de distinção social (a): Hobbies, Música, Idiomas, Outros.

Estendemos que a vestimenta se apresenta como um importante elemento de identidade pessoal (Wollinger e Lima 2018, p. 100). Sendo assim, consideramos esse um aspecto de análise importante nesta pesquisa. No campo jurídico brasileiro, tradicionalmente, vigora um padrão tido como “normásculo” (Bonelli *et al.* 2019, p. 663) de neutralidade e apagamento das identidades com o uso, por exemplo, de terno e gravata para os homens e terminho para as mulheres. Esse é um *dress code* (“roupas formais e clássicas”) <sup>5</sup> institucionalmente recomendado para o jurista prático e que é sentido como obrigação no mundo do Direito até mesmo pelos estudantes (Maia 2020, p. 10). É justamente a partir de considerações sobre essa *doxa* que podemos identificar em algum nível o heterodoxo no fenômeno analisado.

A observação que realizamos sobre a vestimenta de trabalho do grupo (maneira de “aparição” social do trabalhador) permite reforçar os achados de uma pesquisa mais ampla que identificou uma “expansão das marcas da diferença no corpo docente” de Direito no Brasil (Bonelli 2016, p. 113), ou seja, verifica-se que há alguma “visibilidade [d]o que antes não era percebido como possível” nos vetustos cursos de Direito (Bonelli *et al.* 2019, p. 665).

Os(as) docentes entrevistados(as) foram quase unânimes na descrição de uma espécie de sentimento de “liberdade” no exercício profissional. Trata-se de uma liberdade sentida como controle da agenda profissional, como liberdade de cátedra, mas também no que diz respeito à possibilidade de se expressar mais livremente através da sua vestimenta e seu próprio corpo (três dos entrevistados tinham tatuagens aparentes, por exemplo). O professor acadêmico se compara ao jurista prático e acredita que a sua escolha profissional lhe permite *ser quem se é*. Essa é uma conquista que vem com o tempo. A professora n<sup>o</sup> 11, que começou a dar aulas em faculdade privada muito jovem (pouco depois dos 20 anos) logo depois de se formar e, agora, depois de 10 anos na profissão (7 como DE) foi para a sala de aula com a camisa do seu time do coração ou outra professora (n<sup>o</sup> 8) que depois do primeiro semestre de adaptação no ambiente de trabalho, disse:

... ai eu passei a me vestir com eu me visto, claro, não vou com roupa decotada, não vou com saia curta, essas coisas que são preocupações que geralmente as mulheres têm, mas eu me visto sempre de uma forma mais despojada, que é a forma que eu realmente me manifesto socialmente (...) hoje em dia eu tenho um mocassim que eu gosto muito, mas eu já fui dar aula de tênis, não vou de salto alto dar aula, vou de sandália baixa, sapatilha...” (professora 8).

<sup>5</sup> Parecer n<sup>o</sup> E-4.695/2016 do Tribunal de Ética e Disciplina da OAB/SP. Disponível em <https://www.oabsp.org.br/tribunal-de-etica-e-disciplina/ementario/2016/E-4.695.2016>

TABELA 2

<b>Professora 1</b>	“Anda arrumada”. “Calça, saia.” Mas não usa blazer.
<b>Professora 2</b>	“Calça preta, tailleur preto ou um vestido longo de manga, sapato fechado, paletozinho”.
<b>Professor 3</b>	“Eu vou sempre simples, calça jeans, sapatênis, camisa polo”. “Se eu for para um evento formal eu vou fantasiado de professor de direito”.
<b>Professor 4</b>	Calça e camisa social. Sapato.
<b>Professor 5</b>	“Meu desejo era ir de bermuda ... calça normal e camiseta normal, a mais confortável possível.”
<b>Professor 6</b>	Se veste de maneira não formal para dar aula (calça, mas gostaria de usar bermuda, sapato e camisa de botão)
<b>Professor 7</b>	Camisa e calça social, sapatos.
<b>Professora 8</b>	“... eu me visto sempre de uma forma mais despojada, que é a forma que eu realmente me manifesto socialmente ... hoje em dia eu tenho um mocassin que eu gosto muito, mas eu já fui dar aula de tênis, não vou de salto alto dar aula, vou de sandália baixa, sapatilha...”
<b>Professora 9</b>	Calça jeans e blusa de algodão, sandália para dar aulas. No tribunal “Trabalhava na beca”
<b>Professor 10</b>	Já foi dar aula de calça jeans, camiseta e sandália. Na prática [jurídica] quase sempre vai mais arrumado, camisa de botão, sapato.
<b>Professora 11</b>	“Calça, jeans, sapatilha baixa, camisa de malha, às vezes com calça social e camisa social, mas eu diria que sou mais informal”. “Já usei scarpin, hoje em dia nem suporto mais ficar em cima do scarpin, hoje em dia uso sapatilha fechada, baixinha... a minha roupa era uma forma de afirmação, eu me arrumava muito mais...”.
<b>Professor 12</b>	Na sala de aula: sapato, camisa de botão, às vezes blazer.
<b>Professor 13</b>	Tipicamente, “uma calça sarja, com uma camisa social, e um sapato social, relógio, enfim, elegante”. Quando era advogado ia vestido de advogado. “Tênis nunca”.
<b>Professor 14</b>	calça de sarja, camisa de botão e tênis ou sapatênis.
<b>Professora 15</b>	“Sempre um saltinho alto, mesmo que na vida normal não dê muito, na aula eu uso, sempre uma roupa mais séria, mais fechada, .... brincos, maquiagem, salto alto, saia ou vestido mais longa...”.
<b>Professor 16</b>	“Calça jeans e camisa de manga curta, sapatênis”.
<b>Professora 17</b>	“Eu me arrumo, eu vou mais formal do que despojada, eu visto roupas de tecido linho,[?], calça longa, salto, quando não vou de salto é um sapato

	formal que eu uso, as vezes uso terninho, não sempre, uso maquiagem, arrumo o cabelo, eu diria esporte fino”.
<b>Professora 18</b>	Usa salto, camiseta mais fina e calça de alfaiataria. Não usa tênis.
<b>Professor 19</b>	“Esporte fino, camisa social, calça e sapato social ou sapatênis, poucas fazes um blazer e pouquíssimas vezes um paletó”.
<b>Professor 20</b>	-
<b>Professor 21</b>	“Calça jeans, camisa de botão manga curta, para fora e tênis vans.”.
<b>Professor 22</b>	“No primeiro dia de aula fui mais social.... [agora] camisa básica, as vezes polo, calça e sapatênis.”
<b>Professor 23</b>	“Blusa de botão com manga dobradas, calça jeans ou um pouco mais social, um tênis, sapatênis”
<b>Professora 24</b>	“Camisa de botão, de manga, calça social, salto”. “Eu uso porque eu gosto”.

Tabela 2. Elementos de distinção social (b): Vestimenta habitual de trabalho.

Deve-se dizer, no entanto, que não identificamos no grupo de acadêmicos uma quebra de padrão radical. Assim, por exemplo, apesar da diversidade de vestimentas identificadas não se pode afirmar se estar diante de uma ruptura com a “universidade normativa” que se caracteriza pela formação de um padrão constante que separa as formas de vestir de maneira binária, o vestir de homens e o vestir mulheres, e que caracteriza de maneira significativa a “realidade micro forense” no Brasil (Rosa *et al.* 2023, p. 17, 18).

É possível ter uma noção clara dessa mudança não radical quando se observa os calçados, um item que identifica a posição social e cultural de alguém (Dilley *et al.* 2015, p. 156), que esses(as) trabalhadores(as) usam no ambiente de trabalho. É curioso observar o uso do “sapatênis” (6/15) entre os homens o que materializa essa ideia de que há uma menor formalidade entre os acadêmicos, mas sem quebra da expectativa social em torno da apresentação estética de um jurista profissional (outros 6/15 usam sapatos). Entre as mulheres permanece o uso do “sapato/salto alto” (5/9) com algumas usando a versão menos formal das “sapatilhas/sandálias” (4/9).

## 5. CONCLUSÃO

A principal conclusão desta pesquisa é que há, de fato, uma identidade profissional docente no grupo profissional analisado. Trata-se de uma identidade construída “por oposição” ao grupo de juristas práticos e fundada na constante necessidade de justificação social o que tornou a representação do “papel” do(a) professor(a) de Direito analisado(a) marcada por certa “timidez”.

Essa identidade provavelmente somente pode ser encontrada em grupos como o analisado pois se trata de uma identidade profissional forjada entre aqueles e aquelas que tem a docência como modo de ganhar a vida. Trata-se de uma identidade construída a partir da socialização na própria prática docente (e não em cursos de licenciatura, por exemplo). No caso do grupo de *scholars* analisado, tratou-se uma prática docente atípica na medida em

que eles(as) foram chamados a desempenhar um novo papel no contexto do ensino jurídico brasileiro. Esse novo papel é o de agentes responsáveis pela formação profissional e prática dos seus alunos. O “acadêmico”, então, é convocado a assumir o lugar do professor “doutrinador” (profissional da prática que dá “lições” de Direito em sala de aula).

Conversando com esses(as) professores(as) sobre as suas vidas e trabalho notamos certo processo de desvalorização da profissão acadêmica no Direito e pensamos que esse processo é também decorrente de um contexto histórico e cultural mais amplo. De certa maneira, valorizar a profissão de professor hoje é lutar contra o espírito do tempo, um tempo de dificuldades crescentes na própria ideia de profissionalismo (Tardif 2000, p. 6) e de identidade profissional (Dubar 2006, p. 102).

Pensamos, no entanto, que o fortalecimento do modelo acadêmico de ensino de Direito no Brasil passa pelo fortalecimento da docência enquanto carreira jurídica autônoma. Esse processo de profissionalização depende, por sua vez, da continuação das políticas públicas de valorização do modelo acadêmico de ensino com a exigência de formação específica para a entrada na profissão, o melhoramento do processo de seleção, a criação de treinamento pedagógico e a melhoria das condições de trabalho (uma queixa frequente dos entrevistados).

## Referências

- Almeida, A.L., 2014. O papel das ideologias na formação do campo jurídico. *Revista Direito e Práxis* [online], 5(9), 34–59. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/dep.2014.12876>
- Almeida, F.N.R., 2010. *A nobreza togada: as elites jurídicas e a política da justiça no Brasil* [online]. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.8.2010.tde-08102010-143600>
- Azevedo, R.G., 2010. *Perfil socioprofissional e concepções de política criminal do Ministério Público Federal* [online]. Brasília: Escola Superior do Ministério Público da União. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/publicacoes/series/serie-pesquisas/perfil-socioprofissional-e-concepcoes-de-politica-criminal-do-ministerio-publico-federal>
- Barbalho, R.M., 2008. *A feminização das carreiras jurídicas: construções identitárias de advogadas e juízas no âmbito do profissionalismo* [online]. São Carlos: UFSCar. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6663/2026.pdf?sequence=1>
- Barbosa, M.L.O., 1998. Para onde vai a classe média: um novo profissionalismo no Brasil? *Tempo Social; Rev. Sociol. USP* [online], 10(1), 129–142, maio. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20701998000100009>

- Becker, H., 1992. Cases, causes, conjunctures, stories, and imagery. *In*: C. Ragin e H. Becker, eds., *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*. Cambridge University Press.
- Becker, H., 2008. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bertaux, D., e Kohli, M., 1984. The life story approach: a continental view. *Annual Review of Sociology* [online], 10, 215–237. Disponível em: <https://doi.org/10.1146/annurev.so.10.080184.001243>
- Bonelli, M.G., 1998. A competição profissional no mundo do Direito. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP* [online], 10(1), 185–214. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20701998000100012>
- Bonelli, M.G., 2005. Ideologias do profissionalismo em disputa na magistratura paulista. *Sociologias* [online], 7(13), 110–135. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222005000100005>
- Bonelli, M.G., 2010. Profissionalismo e diferença de gênero na magistratura paulista. *Civitas - Revista de Ciências Sociais* [online], 10(2), 270–292. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2010.2.6491>
- Bonelli, M.G., 2016. *Expansão dos cursos de Direito e a diversidade no corpo docente no Brasil*. Texto elaborado para apresentação no Special Meeting on Gender and Legal Academy. Schonburg, Alemanha, de 9 a 11 de maio de 2016.
- Bonelli, M.G., et al., 2019. Intersecções e identidades na docência do direito no Brasil. *Revista Sociedade e Estado* [online], 34(3). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934030002>
- Borthwich, J.R., e Schau, J., 1991. Gatekeepers of the Profession: An Empirical Profile of the Nation's Law Professors. *University of Michigan Journal of Law Reform* [online], 25(1), 191–238. Disponível em: <https://repository.law.umich.edu/mjlr/vol25/iss1/6>
- Bourdieu, P., 2007. *A distinção: crítica social do julgamento*. Stanford: São Paulo: Edusp.
- Carlotto, M.C., 2021. O campo brasileiro de ensino superior em perspectiva estrutural: tendências históricas e contemporâneas. *Pensata* [online], 10(1). Disponível em: <https://doi.org/10.34024/pensata.2021.v10.12519>
- Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 2019. *Uso das redes sociais por magistrados do poder judiciário brasileiro* [online]. Brasília: CNJ. Disponível em: <https://bibliotecadigital.cnj.jus.br/jspui/handle/123456789/714>

- Dilley, R., *et al.*, 2015. Occasions and non-occasions: Identity, femininity and high-heeled shoes. *European Journal of Women's Studies* [online], 22(2), 143–158. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1350506814533952>
- Dubar, C., 2006. *A crise das identidades. A interpretação de uma mutação*. Porto: Afrontamento.
- Faulkner, R.R., e Becker, H., 2008. Studying Something You Are Part Of: The View from the Bandstand. *Ethnologie Francaise* [online], 38, 15–21. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/ethn.081.0015>
- Feitosa, G.P., e Passos, D.V., 2017. O Concurso Público e as Novas Competências para o Exercício da Magistratura: uma análise do atual modelo de seleção. *Sequência (Florianópolis)* [online], 38(76), 131–154. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2017v38n76p131>
- Ferreira, D.L., 2022. *A experiência docente de professores graduados em direito no ensino superior jurídico: uma investigação fenomenológica* [online]. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas. Diamantina: Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 116 p. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/2896>
- Fontainha, F. *et al.*, 2014. *Processos seletivos para a contratação de servidores públicos: Brasil, o país dos concursos?* [online] Rio de Janeiro: FGV. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/13307093-3814-4800-b483-e66fbd14dea6/content>
- Fossum, D., 1980. Law Professors: A Profile of the Teaching Branch of the legal. *American Bar Foundation Research Journal* [online], 5(3). Disponível em: <https://doi.org/10.1086/491898>
- García-Villegas, M., 2006. Comparative Sociology of Law: Legal Fields, Legal Scholarships, and Social Sciences in Europe and the United States. *Law & Social Inquiry* [online], 31(2), 343–382. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1747-4469.2006.00014.x>
- Goffman, E., 2014. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes.
- Hagino, C.H., 2012. O ensino jurídico em Portugal: um estudo de caso sobre a Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. *Confluências*, 12(2), 178–192.
- Kohler, J., 1993. Selecting Minds: The Recruitment of Law Professors in Germany. *The American Journal of Comparative Law* [online], 41(3), 413–426. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/840657>

- Lima, A.M.C.B., 2016. *A revolta dos Dândis: a elite da advocacia pública sergipana, profissionalismo e poder*. Tese de doutorado. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe.
- Maia, M.S.F., 2020. Phenomenology in Class: A Case Description. *Asian Journal of Legal Education* [online], 7(2), 116-126. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/2322005820903506>
- Melo, K.R., 2015. *Trabalho docente: sua representação para o professor de graduação em Direito* [online]. Santa Maria: UFSM. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/9918>
- Musse, L.B., e Freitas Filho, R., 2015. Docência em Direito no Brasil: uma carreira profissional? *Revista Jurídica da Presidência Brasília* [online], 17(111), 173-203. Disponível em: <https://doi.org/10.20499/2236-3645.RJP2015v17e111-1112>
- Perissinotto, R.M., 2007. “Vocação inata” e recursos sócio-culturais: o caso dos desembargadores do Tribunal de Justiça do Paraná. *Direito, Estado e Sociedade*, 31, 175-198.
- Posner, R.A., 1993. The Deprofessionalization of Legal Teaching and Scholarship, 91 *Michigan Law Review* [online], 91(8). Disponível em: <https://doi.org/10.2307/1289714>
- Ramos, M.M., e Castro, F.A., 2019. Aristocracia judicial brasileira: privilégios, habitus e cumplicidade estrutural. *Revista direito GV* [online], 15(2). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2317-6172201918>
- Rosa, S.F., Martini, S.R., e Zambrano, V., 2023. Judicial dressing biocode: An analysis of Brazil’s court bias of bodies’ politics. *Rev. Faculdade de Direito*, 47(1), e74434.
- Sadek, M.T., 2009. A construção de um novo ministério público resolutivo. *De jure: revista jurídica do Ministério Público do Estado de Minas Gerais*, n. 12.
- Salata, A.R., 2015. Quem é classe média no Brasil? Um estudo sobre identidades de classe. *Revista de Ciências Sociais* [online], 58(1), 111-149. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/00115258201540>
- Soares, F.H.M., 2010. *Docência jurídica: construção da identidade docente*. Marília: Univem.
- Tardif, M., 2000. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação* [online], nº 13. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000100002&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000100002&script=sci_abstract)

- Vianna, L.W., Carvalho, M.A.R., e Burgos, M.B., 2018. *Quem somos: a magistratura que queremos* [online]. Rio de Janeiro: Associação dos Magistrados Brasileiros (AMB). Disponível em: <https://cpj.amb.com.br/wp-content/uploads/2021/05/2018-Quem-somos-a-Magistratura-que-queremos.pdf>
- Wilenmann, J., Gil, D., e Tschorne, S., 2023. “It Now Exists”: The Birth of the Chilean Professional Legal Academia in the Wake of Neoliberalism. *Law & Social Inquiry* [online], 48(3), 971-998. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/lsi.2022.56>
- Wollinger, B.W.L., e Lima, M.F., 2018. Category is: a moda como construção e expressão de identidade na série Pose. *R. Dito Efeito* [online], 9(15), 98-109. Disponível em: <https://doi.org/10.3895/rde.v9n15.9137>