

RESENHA

Amplitude, abstração e adaptabilidade: o que falta ao ensino jurídico no país e quais as consequências da especialização precoce?

*Epstein, David. **Por que os generalistas vencem em um mundo de especialistas.** Tradução Marcelo Barbão e Fal Azevedo. Rio de Janeiro, Globo Livros, 2020.*

Marcio Cunha Filho¹

¹ Instituto Brasileiro de Ensino, Pesquisa e Desenvolvimento, Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: ccfmarcio@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4649-8049>.

Resenha recebida em 10/01/2021 e aceita em 4/02/2021.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



O argumento: por que ser um generalista é melhor do que ser um especialista¹

O livro “Por que os generalistas vencem em um mundo de especialistas”, de David Epstein, é um ataque ao que o autor chama de “cultura da especialização precoce”, em que somos treinados e condicionados a acreditar que nosso sucesso profissional (independentemente da área) está atrelado à precocidade de nossa especialização e à profundidade de nossos conhecimentos e habilidades em um campo. Epstein afirma que, em um mundo complexo, a amplitude possui vantagens importantes que muitas vezes não estão disponíveis a profissionais circunscritos a uma área estreita ou muito específica. O livro e seus dados oportunizam uma leitura sobre as falhas e perspectivas de reforma do ensino jurídico no Brasil.

O autor utiliza como ilustração inicial de seu argumento a trajetória de dois dos mais bem sucedidos profissionais da história em seus respectivos esportes: Tiger Woods, no golfe, e Roger Federer, no tênis. As suas trajetórias pessoais e profissionais representam dois modelos opostos de percursos profissionais. Woods é o grande modelo da especialização precoce. Desde os seus primeiros meses de vida era estimulado a exercitar o equilíbrio e a simular práticas que se assemelhavam à movimentação do golfe. Aos dois anos de idade venceu seu primeiro torneio mirim, competindo com meninos de até 10 anos. Aos quatro, já dedicava oito horas diárias de treino ao golfe – e somente ao golfe. Já Federer seguiu uma trajetória oposta. Em sua infância, praticava esqui, natação, squash, skate e luta. Durante o ensino fundamental praticou futebol, handebol, basquete, tênis e tênis de mesa. Apenas em torno dos 15 anos – relativamente tarde para os parâmetros exigidos por esportes de alta performance – começou a focar sua atenção e prática no tênis. Mais tarde, o tenista afirmaria que a experimentação de uma ampla gama de esportes foi essencial para desenvolver a coordenação, as habilidades e a resiliência necessárias para se tornar um dos maiores atletas da história.

Epstein admite que o modelo Tiger Woods é o mais apelativo em nossa sociedade: a especialização é por muitos vista como a única forma de se inserir e se destacar em um

¹ Agradeço a Guilherme Ornelas Monteiro pelos comentários e revisões que muito me ajudaram na produção deste texto.



mercado cada vez mais competitivo. De fato, mesmo as pessoas que obtiveram sucesso na especialização tardia muitas vezes se sentem culpadas e envergonhadas sobre suas trajetórias. Aham que é uma estratégia arriscada e improvável. De alguma forma concebemos a amplitude como uma fraqueza, e dizemos às pessoas que a experimentação em diferentes carreiras e áreas é incerta e frágil.

É contra essa percepção que Epstein vai construir sua argumentação. A sua afirmação principal é que o modelo da hiperespecialização precoce funciona efetivamente apenas no que chama de “ambientes generosos”, que são áreas em que as regras do jogo são bem definidas e a repetição da experiência é o grande fator chave que contribui para a melhoria do participante. Esse tipo de ambiente exige habilidades cognitivas mais simples, como a repetição. O golfe é um exemplo de ambiente generoso, e por isso Tiger Woods obteve sucesso seguindo o caminho da hiperespecialização precoce. Contudo, o golfe não representa a maioria dos problemas e dos contextos que experienciamos na vida atual.

O mundo real é mais fielmente representado pelo que o autor chama de “ambientes perversos”. Esses são contextos mais complexos e que geram problemas cuja solução requer uma ampla gama de habilidades, bem como um esforço para criar e desenvolver raciocínios e reações que perpassam a mera repetição de eventos passados. A resolução de problemas em ambientes complexos requer profissionais generalistas, que estão mais bem posicionados para extrapolar a concretude de experiências passadas para criar soluções inovadoras. Generalistas têm maior capacidade para o pensamento abstrato, definida pelo autor como a “capacidade de se mover livremente, de mudar de uma categoria para outra” (Epstein, 2020, p. 55), e por isso o tipo de conhecimento que adquirem é mais flexível e adaptável. Generalistas adquirem maior habilidade de realizar o que Epstein chama de *transferência de conhecimento*: eles conseguem utilizar em novos campos conceitos, categorizações e raciocínios inicialmente pensados para responder a outros problemas.

Assim, a ode à especialização precoce é, na verdade, uma desvantagem. Mais do que isso, é perigosa. O modelo da hiperespecialização precoce pode funcionar bem em algumas atividades muito específicas – como golfe e xadrez – mas não deveria ser a regra geral de como nos posicionamos no mercado de trabalho contemporâneo. Isso porque “especialistas altamente credenciados podem ter a mente tão estreita que, na verdade, ficam piores quanto mais experiência possuem, mesmo quando mais confiantes – uma combinação perigosa”



(Epstein, 2020, p. 20). Nesse sentido, os achados de Epstein estão em consonância com outras pesquisas, que demonstraram a incapacidade de especialistas de prever eventos futuros (Tetlock; Gardner, 2015). A especialização “vicia” o indivíduo a pensar apenas a partir de experiências, o que significa que, na ausência de uma experiência concreta passada, ele falhará.

Os perigos da hiperespecialização precoce extrapolam a limitação profissional individual das pessoas, acarretando consequências para a coletividade, pois ela “infecta não apenas indivíduos, mas sistemas inteiros, já que cada grupo especializado vê uma parte cada vez menor de um grande quebra-cabeça” (Epstein, 2020, p. 35). Esse ponto é ilustrado na análise de Epstein sobre as causas da crise financeira de 2008: cada instituição financeira possuía uma “legião de grupos especializados” que tentava antever os riscos de sua pequena, restrita e limitada área de especialidade, mas nesse processo falharam em ver o contexto maior e em antever a avalanche financeira que se desenhava. Não é possível obter uma visão macro quando a estratégia adotada é se limitar no aprofundamento de uma área.

Ou seja, a hiperespecialização cega os indivíduos à extensão real de problemas complexos. Ao focar, mesmo que aprofundadamente, apenas em um aspecto muito específico de um problema maior, os hiperespecialistas não conseguem ver os problemas como um todo: “em um mundo perverso, confiar na experiência em apenas um domínio não é apenas limitador – pode ser desastroso” (Epstein, 2020, p. 113). A metáfora que Epstein usa para refletir sobre a falta de visão de especialistas é o do sistema de “trincheiras paralelas do conhecimento”: coletivamente, os nossos sistemas de conhecimento, com sua ânsia por especialização, encorajam que cada profissional se preocupe apenas em cavar sua própria trincheira cada vez mais fundo, mas sem perceber que talvez as soluções para os problemas que enfrentam estejam na trincheira (isto é, no campo de conhecimento) ao lado. A hiperespecialização causa, assim, uma espécie de “entrenchamento cognitivo” (Epstein, 2020, p. 42). Para o autor, o grande desafio do profissional do futuro é reconhecer “os benefícios da amplitude, da experiência diversificada, do pensamento interdisciplinar e da concentração tardia em um mundo que cada vez mais incentiva (e até exige) a hiperespecialização” (Epstein, 2020, p. 23).



Amplitude e ensino jurídico: o que estamos perdendo?

O raciocínio de Epstein em favor do generalismo não é limitado aos esportes. O livro está repleto de mergulhos em percursos de profissionais que adotam não o modelo da hiperespecialização precoce, mas sim o modelo que o autor chama de *experimentação precoce e especialização tardia*. Assim, um primeiro argumento é que esse tipo de construção de carreira é mais comum do que pensamos. Apesar de casos como de Tiger Woods serem muito visíveis e destacados, muitas vezes os profissionais mais disruptivos de suas respectivas áreas foram grandes generalistas (ainda que os dados sobre suas trajetórias pessoais não sejam tão conhecidos). A longa lista inclui Darwin, Van Gogh, Kepler, dentre outros.

Curiosamente, a análise de Epstein não inclui nenhum jurista que tenha se valido da amplitude para pensar teorias ou soluções disruptivas para problemas jurídicos. Isso nos leva, portanto, a refletir sobre a seguinte questão: o Direito é um exemplo de “ambiente generoso”, em que os problemas se repetem e em que se exige dos operadores não mais do que a repetição de experiências passadas, ou um “ambiente perverso”, em que prevalecem problemas complexos, novos e que exigem habilidades cognitivas mais sofisticadas do que a mera repetição de experiências anteriores?

Me parece que há no Brasil um grande descompasso entre o ensino jurídico e os reais problemas que precisam ser enfrentados por profissionais do futuro. O Direito é ensinado em faculdades como se fosse um ambiente generoso, e o ensino jurídico se foca em habilidades cognitivas simples, como repetição de fórmulas prontas, memorização de dispositivos legais ou de decisões judiciais. Há poucos incentivos para o desenvolvimento de raciocínios abstratos e para a transferência ou adaptabilidade de conhecimento. No entanto, os problemas reais que os juristas enfrentam são cada vez mais complexos e dissociados de experiências passadas.

Esse é um problema não de uma determinada faculdade ou de um determinado plano pedagógico, mas sim um problema sistêmico no ensino jurídico no país. Concursos jurídicos, inclusive a prova da Ordem dos Advogados, focam boa parte de suas provas em questões objetivas que testam muito mais a habilidade de memorização e repetição do que a habilidade de raciocinar, pensar criticamente e problematizar. Esses concursos, almejados por milhares de estudantes de Direito em todo o país, acabam pautando uma fragmentação



do ensino jurídico, desestimulando a interdisciplinaridade (mesmo entre disciplinas jurídicas) e realização de conexões. Ainda que cobrem “conhecimentos” (na verdade, o termo correto aqui seria “informações”) de várias áreas do Direito, não há uma preocupação em realizar diálogo entre diferentes ramos do Direito ou entre o Direito e outros campos das ciências sociais. Esses cursos, e seu foco despropositado na repetição e memorização, acabam pautando grande parte do ensino jurídico no país. A maior parte das faculdades de Direito são prestadoras de informação sobre legislação, mais do que centros formadores de pensamento jurídico crítico.

Os manuais e cursos que compreendem boa parte da principal bibliografia das disciplinas jurídicas nos cursos de Direito apequenam a visão dos estudantes frente às transformações que vivenciamos. Esses manuais e cursos movimentam um mercado gigantesco no Direito, ainda que não passem, na grande maioria dos casos, de grandes compilações ou comentários sobre leis ou decisões judiciais, ou mesmo de resumos ou sistematizações ou repetições do que já foi escrito ou dito ou pensado em outro momento, por outro autor. A “manualização” do ensino jurídico no país estimula a proliferação e a reprodução de um conhecimento essencialmente frágil, descartável e muito pouco resiliente às mudanças e transformações que a nossa sociedade vive.

Nesse contexto em que a repetição é a grande forma de reconhecimento do saber jurídico, a principal estratégia de crescimento e reconhecimento profissional acaba recaindo sobre a especialização. Afinal, se o papel de estudantes e até mesmo de professores é reproduzir, a habilidade de raciocinar abstratamente é relegada a uma função de menor importância e a especialização se torna o único caminho para o êxito profissional.

Há uma urgência em discutir as consequências desse tipo de ensino jurídico. Minha percepção é que as consequências são desastrosas para a nossa sociedade. Em primeiro lugar, a falta de incentivos para o desenvolvimento de raciocínio abstrato, e a correlata dependência de experiências para formação de conclusões, limita em muito a compreensão de mundo dos estudantes e futuros operadores de Direito. Ideias como a de que “não existe racismo no Brasil” ou posicionamentos jurídicos favoráveis à redução da maioria penal são na verdade fruto dessa falta de capacidade de compreender fenômenos para além de suas experiências particulares. A ausência de empatia ou da capacidade de se conectar com quem



tem trajetórias e experiências diferentes daquela imediatamente vivida é uma das consequências de um ensino jurídico que encoraja uma perspectiva de vida restrita.

Em segundo lugar, esse tipo de ensino pode também atuar como um fator de aumento de desigualdades sociais e como elemento de reforço de hierarquias raciais e discriminatórias. Quando alunos e alunas são avaliados e avaliadas exclusivamente com base em testes padronizados de memorização e repetição, não se avalia na realidade o verdadeiro conhecimento e as habilidades dos candidatos. Avalia-se, apenas, a quantidade de tempo e de recursos que os pais do candidato investiram em seu filho (Markovitz, 2019). Ibrahim Kendi (2019) aborda esse ponto ao argumentar que testes padronizados, como o S.A.T. nos Estados Unidos (o principal exame de entrada em Universidades americanas) acaba exercendo um papel de legitimar a exclusão de corpos pretos do acesso ao ensino superior. Ao reforçar a exclusão social, os problemas estruturais desse tipo de ensino superior podem minar os próprios regimes democráticos que os cria e estrutura (Mounk, 2019).

Em terceiro lugar, a conjuntura atual do ensino jurídico desestimula a criatividade e o desenvolvimento de uma voz autoral por parte dos estudantes. Isso tem repercussões muito concretas e nocivas: a permanência de práticas como plágio (a qual, acredito, ainda que não tenha dados para comprová-lo, atinge não apenas o topo da profissão, como ministros do STF e ex-ministros da justiça, mas também estudantes de todos os níveis) pode ser interpretado como uma consequência desse sufocamento da criatividade e da ode à reprodução. Debora Diniz e Ana Terra (2015) abordam o plágio como algo maior do que um problema de desvio de regras por parte de algumas pessoas. Há um ciclo vicioso em um ensino, em todos os níveis, que desestimula a criatividade. No trecho a seguir, as autoras formulam uma pergunta hipotética sobre plágio e tentam em seguida respondê-la:

Passei meu ensino médio sendo estimulado a copiar. Fazer pesquisa era copiar e colar da Wikipédia. Na universidade, não aprendi que havia outra forma de pesquisa. A causa do plágio não seria esse ciclo equivocadamente repetido?

(...) Essa trama mostra que é preciso falar sobre o plágio – do ensino médio às universidades. Mas não depositaríamos toda a responsabilidade no professor de ensino médio. Ele um dia foi estudante universitário e não foi sensibilizado para o plágio. Há um ciclo que se retroalimenta, mas que também impede os estudantes de exercer a criatividade (Diniz; Terra, 2015, p. 141).

A falta de originalidade e inovação no pensamento jurídico tem reflexos na pós-graduação no país. Marcelo Varella e Cláudia Roesler (2012), analisando as referências



bibliográficas de 169 dissertações de mestrado e teses de doutorado em programas de pós-graduação em Direito, constataram uma onipresença de alguns poucos autores – Alexy, Bobbio, Canotilho, Dworkin, Habermas –, a presença excessiva de manuais, bem como uma ausência de diálogo efetivo com teses e dissertações anteriores. Esse é um dos fatores que, conforme os autores, contribui para o baixo fator de impacto de periódicos jurídicos e sua pouca permeabilidade em decisões jurídicas ou em debates parlamentares. O resultado disso tudo é “a duplicação ou multiplicação de esforços repetitivos, que não aproveitam os avanços anteriores e reproduzem trabalhos acadêmicos sobre os mesmos temas em várias escolas do País” (Varella; Roesler, p 2012, pp. 665-666).

Esse tipo de ensino tem consequências para a prática jurídica. José Rodriguez, em livro vencedor do Prêmio Jabuti de 2014, aponta que muitas decisões de tribunais brasileiros deixam de produzir conexões entre novos entendimentos, pesquisas e doutrinas. Decisões judiciais acabam muitas vezes seguindo um padrão previsível: a opinião jurídica do magistrado é seguida por um amontoado de citações para fundamentá-la, sem o estabelecimento de reais conexões entre elas e sem uma adaptação ou contextualização dessas citações. Rodriguez evidencia essa problemática a partir de várias decisões, inclusive de tribunais superiores, que invocam doutrinadores para justificar seus votos, porém sem se atentar ao fato de que não há qualquer relação contextual do doutrinador com o caso concreto. Assim, ainda segundo o autor, frequentemente decisões jurídicas se fundamentam na posição individual do magistrado e em argumentos de autoridade, sem a devida atenção para o desenvolvimento de raciocínios.

Há ainda um outro ponto adicional em que a nossa forma de ensino jurídico é defasada. A crescente adoção de ferramentas automatizadas e processos computadorizados tem transformado e vai continuar transformando diversas profissões, inclusive a jurídica. Epstein tem um argumento interessante com relação a esse ponto: máquinas realmente estão substituindo o trabalho humano em grande escala, mas a capacidade e a eficiência das máquinas existem apenas nos ambientes generosos. Em situações em que a repetição é essencial para o aprendizado, máquinas se tornarão cada vez melhores, mais rápidas e eficientes do que humanos. A funcionalidade das máquinas depende, na verdade, da existência de “estruturas repetitivas, sendo que “quanto mais uma tarefa se deslocar para um mundo aberto de estratégia global, mais os humanos terão algo que acrescentar” (Epstein,



2020, p. 37); ou seja, “quanto maior o quadro, mais singular é a potencial contribuição humana” (Epstein, 2020, p. 38). Em suma, máquinas são boas em prever padrões familiares e em fazer previsões com base nesses padrões, mas não em formular perguntas novas.

Considerações finais

O conhecimento – se é que podemos chamá-lo assim – incentivado por faculdades de Direito no país é seguramente mais fácil de obter e de mensurar do que o conhecimento crítico, abstrato e adaptável. No entanto, repetir, decorar e ensaiar para o curto prazo é um tipo de conhecimento muito frágil – na verdade, é uma “miragem de conhecimento” (Epstein, 2020, p. 95), que rapidamente se evapora com o tempo ou quando colocado à prova com problemas concretos. É um tipo de conhecimento que produz “capciosos altos níveis de domínio imediato [de um determinado tópico] que não sobreviverão à passagem de períodos substanciais de tempo” (Epstein, 2020, p. 95).

É urgente que o ensino jurídico no país – seus métodos, pressupostos e incentivos – seja discutido com maior seriedade. Afinal, “o trabalho moderno exige transferência de conhecimento: a capacidade de aplicar o conhecimento a novas situações e a diferentes domínios” (Epstein, 2020, p. 47). O excelente livro de Epstein deve ser lido por qualquer professor, estudante ou profissional do Direito que se sinta profundamente inquieto e insatisfeito com formas consolidadas de ensinar e reproduzir o Direito. O ensino jurídico do futuro não precisa ser um motor de reforço de desigualdades, uma máquina de suprimir a criatividade e um campo que alienadamente aceita o plágio, que acriticamente reproduz teorias fantasiosas e que se limita à sistemática repetição. Mas transformar o Direito requer pensar a partir de suas fronteiras e a partir de instrumentos que extrapolem os que aprendemos nos manuais.



Referências bibliográficas

DINIZ, Debora; TERRA, Ana. 2015. *Plágio: Palavras Escondidas*. Brasília, Letras Livres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz

KENDI, Ibram X.. 2019. *How to Be an Antiracist*. London, England: Bodley Head.

MARKOVITS, Daniel. 2019. *The Meritocracy Trap: How America's Foundational Myth Feeds Inequality, Dismantles the Middle Class, and Devours the Elite*. London, Penguin.

RODRIGUEZ, José Rodrigo. *Como decidem as cortes? para uma crítica do direito (brasileiro)*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

TETLOCK, Philip; GARDNER, Dan. *Superprevisões: a arte e a ciência de antecipar o futuro*. Tradução de Cássio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2015.

VARELLA, M. D.; ROESLER, C. R. Dificuldades de avaliação de publicações na área de Direito. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 9, n. 18, 31 dez. 2012.

Sobre o autor

Marcio Cunha Filho

Doutor em Direito pela Universidade de Brasília e Professor do curso de graduação em Direito e professor convidado do curso de mestrado acadêmico do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento, Ensino e Pesquisa (IDP). Coordenador do Comitê de Ética em pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília e líder do grupo de pesquisa Direito e Ciência Comportamental.

O autor é o único responsável pela redação da resenha.

