

**ENSINO JURÍDICO E JUSTIÇA SOCIAL: ENFRENTANDO O PRECONCEITO
NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO**

**LEGAL EDUCATION AND SOCIAL JUSTICE: CONFRONTING PREJUDICE IN
THE UNIVERSITY SPACE**

**EDUCACIÓN JURÍDICA Y JUSTICIA SOCIAL: ENFRENTANDO LOS
PREJUICIOS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO**



<https://doi.org/10.56238/sevened2025.040-008>

Antônio Carlos Coelho

Mestre em Ciências da Religião e em Teologia

Instituição: Pontifícia Universidade Católica (PUC–Minas), Faculdade de Teologia (FAETEO/MG)

E-mail: coelhofil@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6337155484004358>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8075-5029>

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo analisar a percepção do papel da educação jurídica entre discentes do curso de Direito, partindo da constatação de tensões entre os princípios ensinados e as práticas vivenciadas no ambiente acadêmico. A partir de uma abordagem qualitativa, com levantamento bibliográfico de autores da área, evidencia-se que, apesar do discurso jurídico centrado na dignidade, igualdade e ética, o cotidiano universitário ainda reproduz formas de exclusão, preconceito e silenciamento. Tais contradições comprometem a formação crítica dos estudantes, minam seu bem-estar e limitam a construção de uma cultura jurídica transformadora. Conclui-se que há necessidade urgente de mudanças institucionais e pedagógicas que alinhem o ensino jurídico aos princípios da educação em direitos humanos, promovendo ambientes mais inclusivos e sensíveis à diversidade, aptos a formar profissionais comprometidos com a justiça e com a consolidação de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Palavras-chave: Educação. Bullying. Racismo. Etarismo. Direito Humano.

ABSTRACT

This paper presents the results of a study that aimed to analyze the perception of the role of legal education among law students, based on the observation of tensions between the principles taught and the practices experienced in the academic environment. Using a qualitative approach and a bibliographical survey of authors in the field, it is evident that, despite legal discourse centered on dignity, equality, and ethics, everyday university life still reproduces forms of exclusion, prejudice, and silencing. Such contradictions compromise students' critical thinking, undermine their well-being, and limit the development of a transformative legal culture. The conclusion is that there is an urgent need for institutional and pedagogical changes that align legal education with the principles of human rights education, promoting more inclusive and diversity-sensitive environments capable of training professionals committed to justice and the consolidation of a truly democratic society.

Keywords: Education. Bullying. Racism. Ageism. Human Rights.

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo analizar la percepción del rol de la educación jurídica entre estudiantes de derecho, a partir de la observación de las tensiones entre los principios enseñados y las prácticas experimentadas en el ámbito académico. Mediante un enfoque cualitativo y una revisión bibliográfica de autores del campo, se evidencia que, a pesar del discurso jurídico centrado en la dignidad, la igualdad y la ética, la vida cotidiana universitaria aún reproduce formas de exclusión, prejuicio y silenciamiento. Estas contradicciones comprometen la formación crítica de los estudiantes, socavan su bienestar y limitan la construcción de una cultura jurídica transformadora. Se concluye que existe una necesidad urgente de cambios institucionales y pedagógicos que alineen la educación jurídica con los principios de la educación en derechos humanos, promoviendo entornos más inclusivos y sensibles a la diversidad, capaces de formar profesionales comprometidos con la justicia y la consolidación de una sociedad verdaderamente democrática.

Palabras clave: Educación. Acoso Escolar. Racismo. Edadismo. Derechos Humanos.

1 INTRODUÇÃO

O curso de Direito, tradicionalmente associado à defesa dos valores democráticos, da cidadania e da justiça, carrega a responsabilidade de formar profissionais comprometidos com a promoção e proteção dos direitos fundamentais.

No entanto, é no cotidiano das instituições jurídicas de ensino que se revelam contradições significativas entre os ideais proclamados e as práticas concretas. Longe de ser um espaço neutro, o ambiente universitário reproduz, muitas vezes, formas sutis — e por vezes explícitas — de exclusão, discriminação e violências simbólicas (Bourdieu, 1998), que atravessam as relações interpessoais e as dinâmicas institucionais.

Embora frequentemente associado ao ensino básico, o *bullying* (Souza; Almeida, 2011) também se manifesta de forma significativa no contexto da educação superior. A intimidação sistemática — caracterizada por ações repetidas de violência física, psicológica ou simbólica — persiste nas salas de aula universitárias. Este artigo busca investigar as múltiplas manifestações de preconceito vivenciadas no espaço acadêmico, especialmente aquelas que afetam os estudantes em função de sua raça, classe social, idade e outros marcadores de diferença.

Embora nem todos os estudantes vítimas de discriminação tenham se manifestado abertamente, foi possível registrar falas e comportamentos que expressam a presença de práticas de discriminação no âmbito do corpo discente. Tais registros, preservando o anonimato dos envolvidos, fornecem subsídios para a análise crítica das formas como o racismo estrutural se manifesta no cotidiano acadêmico.

A análise parte de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, com o objetivo de refletir criticamente sobre os limites do ensino jurídico diante dos compromissos éticos que o sustentam. Parte-se da hipótese de que, apesar do discurso normativo centrado na dignidade humana e na justiça, o campo universitário da área jurídica ainda opera, muitas vezes, como espaço de reprodução de desigualdades, tensionando o ideal de uma educação transformadora.

Diante desse cenário, artigo propõe analisar de que modo formas múltiplas de violência simbólica se manifestam no cotidiano dos estudantes de Direito, em especial aquelas relacionadas a preconceitos de natureza social, étnico-racial e etária, e como tais práticas entram em conflito com os princípios éticos e os direitos humanos que deveriam orientar a formação jurídica.

A pesquisa se delimita ao contexto universitário de uma instituição privada da Região Sudeste, cujos dados e nome serão mantidos em sigilo, priorizando a reflexão sobre os aspectos pedagógicos, sociais e culturais presentes nas relações institucionais. Justifica-se este estudo pela necessidade de aproximar o ensino jurídico de uma prática pedagógica crítica, comprometida com a equidade, a justiça social e a formação de sujeitos autônomos, conscientes do papel transformador do Direito na sociedade contemporânea.

Para tanto, o artigo organiza-se em três eixos. O primeiro, intitulado **“Bullying racial em ambiente acadêmico: desafio à educação crítica e inclusiva”** examina como práticas de *bullying* étnico-racial evidenciam contradições entre o discurso jurídico e as condutas dos estudantes de Direito, revelando fragilidades na formação ética de futuros juristas. Este comportamento agressivo, intencional e repetitivo é aqui compreendido como um conjunto de ações agressivas, intencionais e sistemáticas, baseadas em relações assimétricas de poder, frequentemente ancoradas em preconceitos de raça e origem social.

O segundo eixo, **“A invisibilidade dos corpos envelhecidos e o preconceito geracional no ensino jurídico”**, discute como o conservadorismo moral se expressa em atitudes discriminatórias contra estudantes de meia idade — entre 45 e 59 anos, conforme definição da Organização Mundial da Saúde —, que muitas vezes enfrentam olhares de desconfiança e processos de desqualificação simbólica.

Por fim, o terceiro eixo, **“A educação jurídica entre o discurso dos direitos e a reprodução da exclusão: o bullying como sintoma da crise ética”**, revela um ambiente marcado pela apatia e pelo silêncio, que indicam a persistência de comportamentos discriminatórios em contradição com os fundamentos do Direito. Tal cenário expõe um processo formativo que, embora tecnicamente sólido, carece de fundamentação ética e compromisso com a justiça social. Nesse contexto, destaca-se a importância da educação em direitos humanos como um eixo transversal e transformador, capaz de promover uma formação crítica, inclusiva e comprometida com a dignidade, a equidade e a justiça social.

2 O BULLYING RACIAL EM AMBIENTE ACADÊMICO: DESAFIOS À EDUCAÇÃO CRÍTICA E INCLUSIVA

A consolidação de uma consciência cidadã e a prevenção de abusos demandam práticas educativas comprometidas com a dignidade humana, especialmente no ambiente universitário (Garcia, Vecchiatti, Marta, 2013; Mateus, Pingoello, 2015; Cedraz, Silva, Macedo, 2018; Coelho, 2025;) e, em particular, no curso de Direito. A construção de uma cultura universitária orientada por ideias de justiça social, paz e respeito impõe a necessidade de aprofundar o debate sobre os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos que sustentam a referida educação.

Nesse sentido, a mediação de conflitos e a formação de sujeitos em curso de direito assumem um papel central, por promoverem ambientes dialógicos, pautados na alteridade e no reconhecimento das diversidades. A ausência dessas práticas, especialmente em um espaço que deveria favorecer a convivência com o outro — aquele que é diferente em valores, histórias e identidades — compromete a construção de uma cultura universitária baseada na equidade, no respeito às diferenças e no compromisso com a justiça social.

Essa omissão não se limita a uma simples falha pedagógica: trata-se de uma falha institucional, que evidencia a ineficiência das estruturas acadêmicas em reconhecer e enfrentar práticas discriminatórias. Contudo, ela também revela uma crise ética no plano individual, enraizada em um pensamento conservador que historicamente molda a formação jurídica e compromete a responsabilidade do sujeito em formação — futuros operadores do Direito — diante das injustiças que pratica ou presencia.

A indiferença, o silêncio e a reprodução de preconceitos não são apenas reflexos de um sistema falho, mas indicam uma ausência de compromisso individual com os princípios fundamentais da dignidade, da equidade e da justiça. Ao silenciar diante dessas violações, a universidade não apenas invisibiliza as vítimas, mas também naturaliza as agressões, contribuindo para a reprodução simbólica da exclusão (Bourdieu, 1998). Ao se excluir diante dessas práticas, abdica de sua função ética, formativa e social, tornando-se agente legitimador de um sistema ideológico excludente.

Como alerta Sueli Carneiro (2005), a construção do outro como “não-ser” está na base da organização das desigualdades e da negação do direito à existência plena. Assim, a supressão institucional reforça hierarquias historicamente construídas, espelhando — e muitas vezes naturalizando — as desigualdades estruturais que perpassam a sociedade brasileira.

Essa desumanização simbólica, enraizada no legado colonial e escravocrata, opera por meio de processos de invisibilização, inferiorização e negação da subjetividade de indivíduos e grupos racializados, especialmente da população afrodescendentes. No contexto acadêmico, essa lógica se reproduz quando a instituição se eclipsa diante das múltiplas formas de discriminação — como o *bullying* racial, a exclusão epistêmica ou a estigmatização cultural —, reforçando, assim, estruturas de poder que legitimam o privilégio de alguns e a subalternização de outros.

Cleo Fante (2005) argumenta que esse fenômeno resulta de uma complexa combinação de fatores sociais, familiares e culturais. Entre os aspectos destacados estão os modelos educativos marcados pelo autoritarismo ou pela permissividade, a ausência de limites claros e de vínculos afetivos, bem como contextos de negligência e abandono.

Além disso, para a autora, a força dos meios de comunicação — Whatsapp, e-mail, facebook etc - e os valores difundidos pela cultura contemporânea — como o individualismo, o egoísmo e a competitividade exacerbada — tendem a enfraquecer o desenvolvimento da empatia, da compaixão, da tolerância e do respeito ao outro. Tais elementos criam um terreno fértil para a banalização da violência simbólica, tornando o *bullying* uma prática naturalizada em diferentes ambientes sociais, inclusive no espaço escolar e acadêmico.

No ambiente universitário jurídico investigado, observaram-se expressões murmuradas pelos discentes sob a forma de piadas, como: “Lá vem aquele pensamento com base em TikTok”; “Ih, a boquinha vermelha vai falar”; “Essa gente sabe que está no curso de Direito?”; “Deus salve o EJA o

ECA”; “Alunos do LULA” ou ainda “Este ambiente, ano passado, estava bem melhor, tenho que tomar cuidado com minhas coisas”.

Comportamentos que ultrapassam o campo do humor cotidiano e revelam camadas de preconceito estrutural, frequentemente direcionado a universitários afrodescendentes, estudantes oriundos de comunidades vulneráveis de outros estados, alunos vindos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de educandos provenientes de classes populares.

Práticas que comprometem o princípio da dignidade humana e mina os ideais de uma formação jurídica crítica, ética e inclusiva. Ao reafirmarem uma lógica excludente disfarçada de neutralidade, essas técnicas discriminatórias silenciam diferenças, constroem subjetividades e fragilizam a construção de um espaço universitário verdadeiramente democrático e plural. Sueli Carneiro (2005) ressalta que o racismo brasileiro opera de forma velada, mascarando a violência com aparente normalidade institucional.

As narrativas mencionadas anteriormente destacam os obstáculos que uma educação crítica e inclusiva enfrenta, evitando a convivência com a diversidade cultural e lidando com as formas diárias de violência. Ao mesmo tempo, evidenciam a continuidade do racismo estrutural (Almeida, 2019), neste caso particular, no ensino jurídico.

Trata-se de um obstáculo que se impõe à prática pedagógica, exigindo o desenvolvimento de processos formativos participativos e sensíveis à diversidade, a fim de combater as desigualdades e fortalecer o compromisso ético com os direitos humanos (Candau, 2012) no espaço universitário.

Como observa Nilma Lino Gomes (2017), a escola e a universidade são marcadas por uma cultura de silenciamento das diferenças, que se manifesta na invisibilização ou na ridicularização de corpos e saberes não hegemônicos. Ao naturalizar tais comportamentos, o corpo discente contribui para a manutenção de hierarquias simbólicas que deslegitimam a presença de sujeitos subalternizados nos espaços de prestígio e poder.

Este ambiente, embora se pretenda como espaço de desenvolvimento intelectual e de construção da cidadania, ainda abriga práticas segregacionistas que atingem diretamente estudantes marcados por diferenças raciais, sociais e culturais. Essa forma de *bullying* (Olweus, 1993) demonstra um comportamento que envolve agressão intencional, que se repete ao longo do tempo e envolve um desequilíbrio de poder entre aquele que pratica a agressão, o autor e a vítima.

Para o autor este comportamento agressivo é uma manifestação concreta de violência simbólica que desqualifica sujeitos, fragiliza sua autoestima e compromete o seu pleno desenvolvimento intelectual, ético e social. No contexto acadêmico, tal prática ultrapassa o mero conflito interpessoal, pois revela uma dinâmica de dominação e exclusão que se insere em estruturas institucionais mais amplas.

Neste estudo, o *bullying* racial em ambiente acadêmico é compreendido a partir de uma perspectiva socioecológica, que compreende a violência como um produto de múltiplas interações entre fatores individuais, relacionais, institucionais e socioculturais. Nesse modelo, inspirado na teoria ecológica de Bronfenbrenner (1979) e aprofundado por Olweus (1993), estes atos de agressão são entendidos não como um comportamento isolado, mas como uma prática que se desenvolve em contextos onde a desigualdade e a hierarquização social são naturalizadas.

A partir da teoria ecológica de Bronfenbrenner (1996), é possível compreender que essas práticas discriminatórias não ocorrem de forma isolada, mas emergem de interações entre os diferentes sistemas ecológicos (microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema) que compõem o ambiente universitário.

Assim, compreender esta forma de *bullying* sob uma abordagem socioecológica permite evidenciar como ele é alimentado por um conjunto de práticas, discursos e silêncios que atravessam a cultura universitária e que desafiam o compromisso ético do ensino jurídico com os direitos humanos e a equidade.

A teoria ecológica de Bronfenbrenner (1996) permite compreender como múltiplos contextos sociais interagem e moldam a experiência dos sujeitos no ambiente acadêmico. No caso do ensino jurídico, o exossistema – que compreende estruturas institucionais e políticas educacionais – influencia indiretamente a vivência dos estudantes, ao manter práticas e normas que favorecem determinados perfis de alunos em detrimento de outros.

A ausência de políticas afirmativas efetivas, a negligência com práticas de mediação de conflitos e a valorização de condutas meritocráticas contribuem para um cenário em que a exclusão opera de forma sutil e simbólica, afastando os sujeitos que não se encaixam no padrão hegemônico.

Por sua vez o macrosistema, composto pelas ideologias e valores culturais dominantes, reforça a naturalização da desigualdade ao sustentar um discurso jurídico pretensamente neutro, racional e universal, que ignora os marcadores sociais da diferença. Nesse contexto, a universidade, embora formalmente acessível, torna-se simbolicamente excludente, reproduzindo uma lógica conservadora de classe, raça e gênero, que limita o acesso à plena cidadania acadêmica.

Assim, o uso da abordagem Bronfenbrenner (1996) evidencia que as práticas discriminatórias observadas no cotidiano universitário não são eventos isolados, mas expressões de sistemas sociais mais amplos, que operam em diferentes níveis e perpetuam a reprodução das desigualdades.

Portanto, tanto o exossistema quanto o macrosistema, na perspectiva de Bronfenbrenner (1996), ajudam a compreender como a discriminação estrutural e o conservadorismo de classe se mantêm no ensino jurídico, criando uma universidade que é formalmente aberta, mas simbolicamente reservada a poucos.

Ao emudecer diante dessas violações, o espaço universitário de formação jurídica atua como agente de reforço do exossistema e do macrossistema (Bronfenbrenner, 1996), normalizando padrões de exclusão historicamente enraizados. Ao invisibilizar as vítimas e naturalizar as agressões contribuem para a reprodução simbólica da exclusão (Bourdieu, 1998), abdicando de sua função ética, formativa e social e tornando-se, na prática, legitimador de um sistema ideológico excludente.

A permissão tácita à prática do *bullying* racial no ambiente acadêmico revela mais do que uma cisão entre Direito e Moral: evidencia a subordinação do direito a uma moral seletiva, de matriz colonial. Trata-se de uma racionalidade jurídica estratificada, que reproduz hierarquias sociais e culturais, favorecendo determinados grupos em detrimento de outros.

Essa subordinação do direito a uma moral de matriz colonial indica que, mesmo em contextos jurídicos modernos, os princípios e valores que fundamentam as normas legais ainda são, muitas vezes, influenciados por uma moral herdada do período colonial. Uma moral colonial excludente, eurocêntrica e hierarquizante, pois impõe uma visão de mundo construída a partir da experiência dos colonizadores europeus, desvalorizando ou invisibilizando os saberes, práticas e formas de existência dos povos colonizados.

Uma moral que revela uma racionalidade jurídica ainda marcada por aquilo que Boaventura de Sousa Santos (2007) chama de epistemicídio — a negação de outras formas de saber e viver — em um processo político-cultural pelo qual o conhecimento produzido por grupos sociais subordinados é morto ou destruído, como forma de manter ou aprofundar essa subordinação. Trata-se de um processo político-cultural em que os saberes produzidos por povos indígenas, afrodescendentes, camponeses, quilombolas, mulheres, entre outros grupos historicamente marginalizados, são deslegitimados, silenciados ou descartados.

Além disso, Hans Kelsen (1881–1973), em sua obra *Teoria Pura do Direito* (1998), desenvolve uma teoria de orientação positivista, na qual defende a separação entre Direito e Moral, onde o Direito deve ser estudado e aplicado de forma pura, ou seja, desvinculado de influências morais ou éticas. Segundo o autor, a moralidade é subjetiva e, por isso, não deve interferir na interpretação e na aplicação das normas jurídicas, assim, entre o direito e a moral, afirmando que são coisas completamente diferentes e que maior erro é confundi-las.

A prática de *bullying* racial no ambiente acadêmico constitui, não apenas uma triste perda cultural, mas também a continuação da dominação, visto que impede a inclusão de outras perspectivas, compreensões e formas de organizar a realidade que poderiam impactar a formação do conhecimento jurídico. Esta condição expressa uma mentalidade colonizada, que, como diria Frantz Fanon (1925 – 1961), permanece presa à lógica do colonizador, interdita ao movimento de libertação subjetiva e coletiva.

Em geral, ao desconsiderar a diversidade ética dos povos historicamente marginalizados, o direito se distancia de sua função de emancipação, conforme destacado por Enrique Dussel (1934 - 2023), que defende uma ética de libertação fundamentada na alteridade e na justiça social.

Contudo, essa dissociação absoluta entre direito e moral, ao ignorar os contextos sociais e históricos das normas, o *bullying* racial no contexto acadêmico de direito pode contribuir para a legitimação de estruturas discriminatórias, especialmente quando aplicada acriticamente em espaços formativos que deveriam ser sensíveis à diversidade e aos direitos humanos.

No entanto, essa pretensa neutralidade do direito tem sido amplamente questionada por autores do campo do direito crítico, como Duncan Kennedy (1982) e Roberto Lyra Filho (1982), para os quais o formalismo jurídico opera como um instrumento de reprodução das estruturas de poder e exclusão social.

Kennedy (1982) argumenta que a linguagem jurídica, ao se pretender neutra e técnica, oculta conflitos ideológicos e interesses de classe. Por sua vez, Lyra Filho (1982), denuncia que o chamado direito posto muitas vezes se afasta das necessidades populares e da justiça material, tornando-se um direito autoritário, que naturaliza desigualdades sob a aparência de imparcialidade normativa.

Ao se manterem presos a um ideal conservador de moral, os alunos do curso de Direito, em estudo, acabam por dificultar a construção de uma integração social mais ampla, ao se alinharem a uma moralidade forjada historicamente sob perspectivas conservadoras e excludentes.

Em vez de promover a emancipação crítica e a justiça social, o ambiente universitário pode acabar reproduzindo um *ethos* jurídico que naturaliza exclusões e desigualdades. Nesse contexto, a indagação central deste tópico — *O bullying racial em ambiente acadêmico: desafios à educação crítica e inclusiva* — torna-se ainda mais relevante, pois tais disparidades comprometem não apenas a formação ética dos futuros juristas, mas também a efetiva aplicação, na prática cotidiana, dos princípios que fundamentam o Direito.

De acordo com Kabengele Munanga, em sua obra *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil* (2005), o meio acadêmico deve ser um território de combate à desigualdade racial, promovendo a valorização da diversidade étnico-racial e o reconhecimento das identidades historicamente marginalizadas. No entanto, muitas vezes, ela reproduz práticas excludentes que fragilizam o pertencimento e a permanência de estudantes racializados.

Por conseguinte, o *Bullying* racial em ambiente acadêmico, atinge especialmente alunos que não seguem os padrões elitizados de linguagem, vestimenta ou comportamento, esperados por certos atores, no meio acadêmico jurídico. Como observa Djamila Ribeiro, em *O que é lugar de fala?* (2017), o direito brasileiro ainda carrega uma herança colonial que associa saber jurídico à aparência, à origem social e à forma de expressão. Isso acentua barreiras para estudantes que não se encaixam nesses estereótipos e desencadeia exclusão emocional e simbólica.

Superar esse cenário exige a implementação de políticas institucionais comprometidas com a justiça racial, a valorização da diversidade e o enfrentamento efetivo do racismo estrutural. Isso implica fortalecer uma formação jurídica ancorada na ética da alteridade, no diálogo intercultural e na integração dos saberes historicamente marginalizado.

Mais do que tratar práticas discriminatórias como casos isolados, é necessário reconhecê-las como manifestações de uma cultura institucional que precisa ser criticamente questionada e transformada. Para tanto, é fundamental construir espaços permanentes de escuta e acolhimento, garantir a participação ativa dos estudantes afetados e criar mecanismos eficazes de denúncia, reparação e prevenção.

Como se viu, a reprodução de uma racionalidade jurídica excludente e a ausência de enfrentamento institucional efetivo têm naturalizado formas sutis e persistentes de violência racial nos cursos de Direito. Esse cenário compromete tanto a função formadora da universidade quanto os princípios fundamentais do próprio Direito.

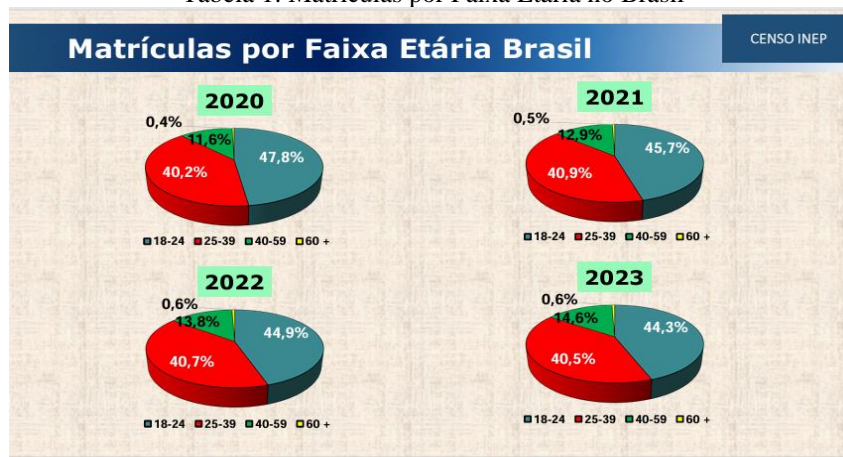
Diante do exposto, cabe indagar: até que ponto a fragilidade na abordagem ética e crítica da formação jurídica contribuem para a naturalização de práticas como o *bullying* etário — marcado pelo preconceito contra estudantes de meia-idade — no ambiente acadêmico?

A tensão entre os princípios jurídicos ensinados e as condutas cotidianas revela não uma simples falha moral individual, mas sintomas de uma cultura institucional que merece ser problematizada. Essa contradição nos convida a refletir criticamente sobre o próximo tema a ser explorado.

3 A INVISIBILIDADE DOS CORPOS ENVELHECIDOS E O PRECONCEITO GERACIONAL NO ENSINO JURÍDICO

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2024, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a quantidade de novos alunos com 40 anos ou mais em instituições de ensino superior no Brasil cresceu 171,1% entre 2012 e 2024. O que evidencia que o ensino superior brasileiro está em processo de diversificação etária, com crescimento consistente das matrículas de pessoas com 40 anos ou mais. Esse fenômeno ressignifica o papel social da universidade, que passa a acolher trajetórias acadêmicas não lineares, voltadas tanto à requalificação profissional quanto ao desenvolvimento pessoal.

Tabela 1: Matrículas por Faixa Etária no Brasil



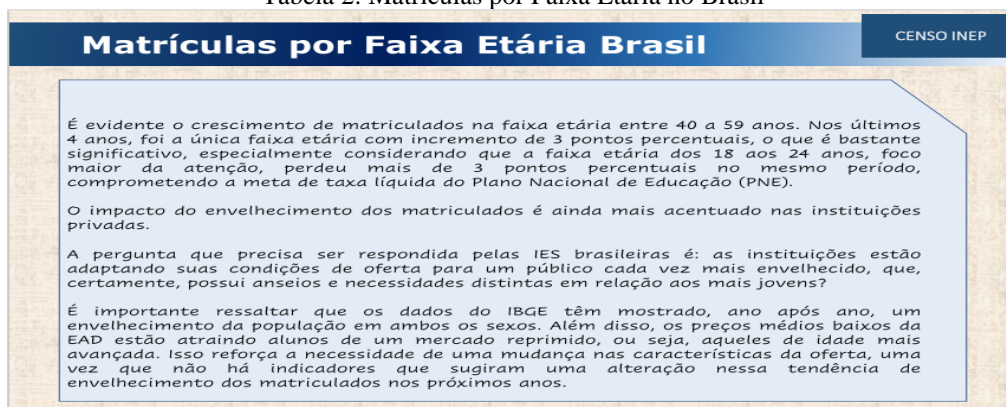
Fonte: Paulo Chanan - 2023

O Censo da Educação Superior de 2024, realizado pelo Inep, evidencia uma mudança significativa na composição etária do ensino superior brasileiro. Conforme ilustrado na Tabela 1, a faixa de 18 a 24 anos, tradicionalmente predominante, caiu de 47,8% em 2020 para 44,3% em 2023, enquanto o grupo de 40 a 59 anos cresceu de 11,6% para 14,6% no mesmo período. Já os estudantes com 60 anos ou mais, embora ainda representem menos de 1% das matrículas, apresentam crescimento contínuo.

Essa tendência revela que a universidade brasileira está deixando de ser um espaço quase exclusivo da juventude, tornando-se um ambiente mais intergeracional. O aumento das matrículas de adultos e idosos está relacionado à maior longevidade da população, à busca por requalificação profissional e à ressignificação do envelhecimento como etapa produtiva e ativa da vida.

A Tabela 2, a seguir, aprofunda essa análise, destacando que o crescimento da faixa de 40 a 59 anos foi de três pontos percentuais em quatro anos, tornando-se a faixa etária de maior expansão.

Tabela 2: Matrículas por Faixa Etária no Brasil



Fonte: Paulo Chanan - 2023

Esse envelhecimento discente é mais acentuado nas instituições privadas, que concentram estudantes trabalhadores e de segunda formação, e revela desafios estruturais para o ensino superior

brasileiro: as Instituições de Ensino Superior (IES) estão de fato preparadas para acolher perfis e necessidades distintas das faixas jovens?

Apesar da transformação demográfica evidenciada nas matrículas, a presença de estudantes mais velhos ainda é marcada por invisibilização e pela ausência de políticas institucionais de acolhimento intergeracional. O modelo acadêmico permanece centrado na juventude, negligenciando a diversidade etária como dimensão essencial da inclusão universitária.

Essa omissão favorece exclusão simbólica e práticas de *bullying* etário, neste caso no curso de Direito, revelando um contrassenso no ensino jurídico: enquanto o Direito proclama dignidade humana, igualdade e justiça social, muitos cursos reproduzem estruturas e comportamentos que negam esses princípios, permitindo que o preconceito geracional se manifeste de forma velada ou explícita.

O *bullying* etário, também denominado etarismo ou ageísmo, manifesta-se em comentários depreciativos, atitudes de infantilização e desqualificação da experiência de estudantes mais velhos. Embora discriminatórias, essas práticas são frequentemente naturalizadas no cotidiano acadêmico e minimizadas por colegas, docentes e até mesmo pelas próprias instituições.

Um exemplo emblemático ganhou repercussão no Instagram, quando uma estudante publicou um vídeo criticando a presença de uma colega mais velha em sala de aula: “[...] era para estar aposentada. Gente, 40 anos não pode mais fazer faculdade” (ARAÚJO, 2023).

Essa declaração, além de etarista, evidencia como o senso comum ainda restringe o ensino superior à juventude, reforçando um imaginário social excludente que deslegitima a presença de pessoas mais velhas e ignora o valor formativo da diversidade geracional.

No ambiente discente observado, essas violências se expressaram em anedotas e piadas depreciativas, aparentemente banais, mas carregadas de desprezo geracional, como: “Lá vem o vovô/vovó sabe tudo”; “Ih o garotão da terceira idade rsss”; “Não me interessa o que você fala, meu velho (a)”; “Que cara chato, quer saber mais que o professor”; “Só fala do seu tempo”; ou ainda “Este ambiente não tem nada a ver com essa pessoa”.

Tais falas não apenas constroem, mas reforçam a percepção de que existe um ‘tempo certo’ para estudar, convertendo a diversidade etária em motivo de deslegitimação e exclusão simbólica. O *bullying* etário, caracterizado por discriminação, desprezo e ridicularização de estudantes com idades consideradas “fora do padrão”, é recorrente e pouco problematizado no ensino superior brasileiro, inclusive em cursos historicamente vinculados à promoção da justiça, como o de Direito.

Ao violar os princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana, garantidos no caput do art. 5º da Constituição Federal, essas práticas revelam um paradoxo entre os valores proclamados e as vivências cotidianas no ambiente acadêmico. Além disso, enfraquecem o ideal de justiça social, pluralidade e respeito às trajetórias de vida, que deveria ser a base de uma formação universitária ética e cidadã.

O *bullying* etário, caracterizado pelo preconceito e pela ridicularização de estudantes de meia-idade, pode ser analisado com maior profundidade à luz da teoria ecológica de Bronfenbrenner (1996). No microssistema, ele se manifesta em olhares de desconfiança, piadas e exclusões em sala de aula, evidenciando tensões geracionais e fragilidades no acolhimento à diversidade etária (Olweus, 1993; Fante, 2005).

No mesossistema, observa-se que a ausência de mediação docente e de políticas pedagógicas intergeracionais permite que tais agressões sejam naturalizadas, configurando o que Bourdieu (1998) define como violência simbólica, em que a exclusão se perpetua de forma sutil e internalizada. O exossistema envolve fatores institucionais indiretos: a inexistência de normas claras de proteção e a exposição em redes sociais reforçam a marginalização de estudantes mais velhos e ampliam o impacto emocional das agressões.

Já o macrossistema reflete valores culturais que associam o ensino superior à juventude, negando o direito à aprendizagem contínua e alimentando um imaginário social excludente (Munanga, 2005; Ribeiro, 2017). Por fim, o cronossistema evidencia como essas violências se perpetuam ao longo do tempo, reproduzindo barreiras simbólicas que comprometem a democratização do ensino superior e a promoção de uma cidadania plena.

Dessa forma, compreender o *bullying* etário sob uma ótica socioecológica de Bronfenbrenner (1996) revela que ele é produto de múltiplas interações estruturais e culturais, exigindo ações institucionais concretas voltadas à promoção de uma educação inclusiva, ética e plural (Candau, 2012; Gomes, 2017).

Nessa perspectiva, dialoga-se com o alerta de Simone de Beauvoir (1908–1986), em *A velhice* (1970), ao demonstrar que a sociedade contemporânea tende a projetar sobre o envelhecimento imagens de inutilidade e decadência, relegando os mais velhos à margem das esferas de produção e de saber. No contexto universitário, especialmente em cursos altamente competitivos como o de Direito, essa lógica se intensifica, fomentando uma cultura da juventude idealizada e a exclusão simbólica de quem escapa desse padrão.

Estudantes que não se enquadram no perfil típico do “frescor universitário” — associado à juventude, à disponibilidade de tempo e à conformidade com padrões estéticos e comportamentais hegemônicos — tornam-se alvos frequentes de olhares de desconfiança, comentários depreciativos e exclusão em dinâmicas coletivas.

Essas manifestações, ainda que sutis, configuram uma forma persistente de *bullying* etário, comprometendo a experiência acadêmica de estudantes mais velhos e reforçando estereótipos e barreiras simbólicas.

Essa exclusão não é apenas social, mas também simbólica e epistemológica. Conforme analisa Pierre Bourdieu (1930 – 2002), no livro *O poder simbólico* (1998), os espaços acadêmicos reproduzem

habitus que classificam e hierarquizam corpos e saberes, mantendo desigualdades simbólicas. A ausência de um trabalho pedagógico sistemático, voltado à formação ética e moral dos futuros juristas, favorece a reprodução acrítica desses padrões excludentes.

Observa-se, nesse contexto, que professores mais jovens frequentemente experimentam desconforto diante de questionamentos feitos por alunos de meia-idade ou mais velhos. Esse desconforto decorre, em parte, de uma inversão simbólica de papéis: o docente, embora investido de autoridade formal, sente-se confrontado por um aluno cuja idade e trajetória de vida conferem legitimidade simbólica à sua fala.

Em vez de reconhecer a pergunta como expressão de interesse ou contribuição crítica, ela é, por vezes, interpretada como ameaça velada à competência do próprio professor, revelando a fragilidade da formação docente para lidar com a diversidade etária em sala de aula.

Essa tensão reflete a persistência de uma concepção etarista do saber, segundo a qual a juventude detém a legitimidade do conhecimento técnico e científico, enquanto o saber da experiência é desvalorizado ou silenciado. Tal cenário compromete a construção de ambientes acadêmicos democráticos, participativos e plurais.

Ao não integrar valores de diversidade e inclusão em suas práticas pedagógicas e administrativas, as universidades acabam reforçando, ainda que de forma não intencional, a naturalização de condutas discriminatórias. Essa omissão revela uma contradição fundamental: enquanto o curso de Direito proclama igualdade, dignidade da pessoa humana e justiça social, frequentemente falha em aplicar esses mesmos princípios no trato com estudantes que destoam do perfil tradicional, seja por idade, origem social ou repertório cultural.

Essa incoerência se aprofundada pelo enfoque excessivo na tecnicidade e no formalismo normativo, que negligencia o desenvolvimento de uma consciência social capaz de reconhecer e combater múltiplas formas de opressão, tanto na sociedade quanto dentro do próprio ambiente acadêmico. Em vez de formar profissionais críticos e sensíveis à diversidade humana, muitos cursos reproduzem estruturas de exclusão e silenciamento dentro de seus próprios muros.

Para Boaventura de Sousa Santos, em *Conhecimento prudente para uma vida decente* (2007), o saber jurídico deve servir à justiça social e à emancipação dos sujeitos. No entanto, a invisibilidade dos corpos envelhecidos nas práticas pedagógicas e curriculares revela o distanciamento entre o ideal de justiça e a realidade do ensino jurídico.

A convivência intergeracional no espaço acadêmico, quando bem orientada, representa oportunidade de troca de saberes, amadurecimento mútuo e desenvolvimento da empatia, como destacam Bauman, Byung-Chul Han e Paulo Freire.

Zygmunt Bauman, ao analisar a *Modernidade Líquida* (2004), alerta para a fragilidade dos laços humanos em contextos marcados pelo individualismo, que dificultam relações duradouras.

Byung-Chul Han, em *A sociedade do cansaço* (2017), critica a sociedade do desempenho, na qual a produtividade é valorizada em detrimento do cuidado e da escuta do outro. Já Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido* (2019), defende uma pedagogia dialógica, fundamentada no respeito às experiências de vida e na construção coletiva do conhecimento.

Quando essa convivência não é mediada por uma ética da alteridade e por práticas pedagógicas sensíveis à diversidade, abrem-se espaços para microviolências cotidianas, praticadas por sujeitos moldados pela lógica do autocentrismo, pouco dispostos à escuta e à valorização do pluralismo. Pensar o ensino jurídico sob a perspectiva da justiça social exige reconhecer a diversidade etária como valor formativo, e não como obstáculo. Isso implica revisão curricular, metodológica e institucional, de modo a romper com práticas de silenciamento e exclusão de estudantes mais velhos, fomentando uma cultura acadêmica baseada no diálogo intergeracional, no respeito mútuo e na formação integral dos futuros operadores do Direito.

Cabe destacar que o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003) garante o direito à educação e à valorização da pessoa idosa, impondo às instituições de ensino superior o dever de adotar práticas inclusivas e combater o preconceito etário. No entanto, a efetivação desses direitos depende diretamente do compromisso ético das instituições e da formação moral de seus estudantes e docentes.

O *bullying* etário é mais do que um problema de conduta individual: ele revela uma falha estrutural do modelo educacional contemporâneo, que privilegia juventude, agilidade e performance, em detrimento da experiência, da escuta e da alteridade. Construir uma educação jurídica ética e socialmente justa exige enfrentar essa lógica excludente, valorizando a convivência intergeracional e reafirmando o respeito à dignidade humana em todas as fases da vida.

Para que o ensino jurídico esteja à altura dos princípios que proclama, torna-se urgente adotar uma pedagogia plural e inclusiva, capaz de reconhecer o valor dos corpos envelhecidos e combater ativamente todas as formas de discriminação geracional.

Em que medida a persistência de práticas discriminatórias — como o *bullying* etário e o direcionado a estudantes afrodescendentes — revela a fragilidade da formação ética e o predomínio de valores conservadores que contradizem os princípios de direitos humanos ensinados em sala de aula? Esta será a reflexão do próximo tópico.

4 A EDUCAÇÃO JURÍDICA ENTRE O DISCURSO DOS DIREITOS E A REPRODUÇÃO DA EXCLUSÃO: O BULLYING COMO SINTOMA DA CRISE ÉTICA

No pensamento contemporâneo sobre os direitos humanos, prevalece uma dupla vocação: afirmar a dignidade humana e prevenir o sofrimento humano (Piovesan, 2009, p. 107). Como destaca Joaquín Herrera Flores (2009, p. 13), esse é o principal desafio do século XXI. Nessa perspectiva, a

consolidação de uma cultura pautada na justiça social, no respeito à dignidade humana e na promoção da igualdade depende, essencialmente, de uma educação comprometida com a não discriminação.

Então,

O que são direitos humanos? Por que e para que direitos? É a partir deste mergulho reflexivo, que o autor enfrenta estas questões iniciais, defendendo os direitos humanos como processos institucionais e sociais que possibilitam a abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana. Sob esta perspectiva, são lançadas as bases para uma nova cultura dos direitos humanos, capaz de compreendê-los em sua dinâmica, em sua complexidade, em sua natureza híbrida e impura, mediante uma teoria realista e crítica. Nesta visão importa o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade, no marco de uma concepção material e concreta de dignidade (Herrera Flores, 2009, p. 13).

Essa abordagem rompe com visões abstratas e idealizadas, valorizando uma compreensão dinâmica, plural e concreta dos direitos, fundada no reconhecimento da diversidade e na luta contra as desigualdades. Segundo defende o autor, se torna necessária uma nova cultura dos direitos humanos, que se apoie em uma teoria crítica e realista, capaz de lidar com a complexidade e a natureza híbrida das relações sociais.

O conhecimento que emerge dessa perspectiva deve ser um universalismo pluralista, e não etnocêntrico; um saber de contrastes, de mesclas, de entrecruzamentos. Autores como Boaventura de Sousa Santos (2007) e Catherine Walsh (2009) reforçam essa crítica, ao apontarem a necessidade de construir um conhecimento de caráter epistêmico plural, que reconheça os saberes subalternizados e promova o diálogo entre diferentes racionalidades culturais.

Como afirma Santos (2007), trata-se de realizar uma “ecologia dos saberes”, onde nenhum saber pretenda ser total ou hegemônico, mas todos possam dialogar em condições de horizontalidade. Para isso, é imprescindível superar a dicotomia entre saber científico e saber popular, e promover entrecruzamentos que levem em conta a diversidade de experiências humanas, sobretudo aquelas marcadas por opressões históricas.

Nesse sentido, o campo jurídico, muitas vezes estruturado em um racionalismo normativo e formalista, também precisa ser revascularizado. O direito deve deixar de ser um saber isolado e “abstrato”, e passar a integrar-se a outras áreas do conhecimento e às realidades concretas dos sujeitos, sobretudo os mais vulnerabilizados.

Essa revascularização exige a superação de uma epistemologia jurídica eurocêntrica e excludente, em direção a um universalismo pluralista, como propõe Joaquín Herrera Flores (2009), em que o Direito seja compreendido como prática cultural, situada e comprometida com a dignidade humana.

No entanto, o ensino jurídico brasileiro ainda tende a reproduzir práticas pedagógicas conservadoras, muitas vezes afastadas de uma abordagem integrada e dialógica. Essa postura limita a

formação crítica dos estudantes e fragiliza a aplicação concreta dos princípios de direitos humanos, criando um espaço propício para a perpetuação de comportamentos discriminatórios, como o *bullying*.

Essas práticas não apenas evidenciam a distância entre o discurso acadêmico e a realidade vivida pelos sujeitos universitários, mas também revelam uma formação ética superficial e fragmentada, incapaz de sustentar, de modo coerente, os valores democráticos e os princípios de justiça social no cotidiano das instituições de ensino superior.

Como destaca Paulo Freire (2019), não há verdadeira educação sem ética e sem compromisso com a transformação social; a formação acadêmica, quando desvinculada da prática emancipadora, corre o risco de se tornar instrumento de reprodução das desigualdades. De maneira similar, Pierre Bourdieu (1998) denuncia como o *habitus* universitário tende a perpetuar estruturas simbólicas de dominação, ocultas sob uma pretensa neutralidade técnica e meritocrática.

No campo jurídico, esse descompasso é ainda mais grave, uma vez que o discurso do Direito se funda, formalmente, em valores como igualdade, liberdade e dignidade. No entanto, como aponta Flávia Piovesan (2009), a efetivação dos direitos humanos depende de uma cultura que os torne reais e presentes nas práticas sociais.

Quando a formação jurídica ignora as múltiplas formas de exclusão e discriminação — raciais, de gênero, sociais e religiosas —, ela deixa de ser um instrumento de emancipação para se tornar um dispositivo de manutenção do status quo. Joaquín Herrera Flores (2009), por sua vez, insiste que os direitos humanos devem ser compreendidos como processos vivos e instituintes, que se realizam por meio da luta concreta por dignidade.

A perpetuação de discursos opressores no ambiente acadêmico, especialmente nas faculdades de Direito, evidencia não apenas o fracasso ético dessa formação, mas também o antagonismo entre o saber jurídico proclamado e a realidade social experimentada pelos sujeitos subalternizados.

Como adverte Theodor W. Adorno (1903–1969), em *Educação após Auschwitz* (1965), a missão essencial da educação é formar indivíduos capazes de resistir às tendências autoritárias, à violência simbólica e à reprodução de preconceitos — elementos que, mesmo em sociedades democráticas, podem abrir espaço para práticas excludentes.

Essa missão, tanto familiar quanto institucional — pública e privada —, visa impedir que Auschwitz se repita, seja em sua forma extrema ou nas manifestações diluídas do cotidiano. Nesse sentido, atos aparentemente banais, como expressões depreciativas (“boquinha falante” ou “boquinha nervosa”) proferidas em murmúrios, revelam o poder simbólico destrutivo que marginaliza e rompe vínculos. Combatê-los é essencial para prevenir tanto as barbáries explícitas quanto aquelas sutis e quase imperceptíveis.

Sob essa perspectiva, o *bullying* configura-se como expressão cotidiana do autoritarismo, combinando intolerância à diferença, exercício abusivo de poder e hierarquização simbólica. Ao serem

naturalizadas no espaço universitário, essas manifestações deixam de ser apenas um problema disciplinar e passam a indicar a distância entre os valores universais dos direitos humanos e a prática efetiva no ambiente acadêmico.

Essa ação deixa de ser percebida como ato de violência e é tratada como algo “natural” ou “brincadeira”, ocultando seu caráter opressivo. Esse processo aproxima-se do conceito de banalidade do mal formulado por Hannah Arendt (1906–1975), para quem a repetição acrítica de comportamentos injustos ocorre não por convicção ideológica, mas pela obediência cega a normas culturais, omissão e falta de reflexão moral. Assim, a instituição, seus professores e alunos podem tornar-se corresponsáveis pela manutenção de um ambiente excludente, mesmo sem perceberem a gravidade de suas ações ou do silêncio que mantêm.

O mal praticado nem sempre se apresenta de forma espetacular ou monstruosa — manifesta-se frequentemente em atos cotidianos desprovidos de reflexão crítica, realizados por pessoas que simplesmente reproduzem normas culturais, estigmas ou tradições excludentes sem consciência de sua gravidade. Esses atos cotidianos de exclusão constituem uma perpetuação silenciosa do autoritarismo e da intolerância, o que torna indispensável uma educação crítica e reflexiva. Só por meio da conscientização e do questionamento profundo dos valores e práticas presentes no ambiente acadêmico será possível transformar essas dinâmicas e promover um espaço de respeito, pluralidade e inclusão.

Essa reflexão sobre os mecanismos que tornam o mal possível, mesmo em sua forma cotidiana, é aprofundada por Hannah Arendt (1906–1975), ao tratar da banalidade do mal. Para ela, a falha dos indivíduos em exercer responsabilidade moral, submetendo-se passivamente a normas e ordens sem questionamento, permite a repetição de práticas bárbaras em formas socialmente aceitas e institucionalmente legitimadas. Essa corresponsabilidade individual e coletiva contribui para a manutenção e reprodução de injustiças e violências, muitas vezes justificadas sob a aparência de conformidade com padrões moralmente aceitos.

No contexto institucional e burocrático, esse conceito evidencia como sistemas normalizados e rotinas institucionalizadas podem ocultar práticas excludentes e autoritárias sob a aparência de naturalidade e legitimidade. Assim, atos opressivos cotidianos, como o *bullying*, manifestam-se não apenas pela ação direta, mas também pela omissão e pela aceitação tácita dessas dinâmicas.

Por isso, a educação crítica e emancipadora, inspirada em autores como Paulo Freire, surge como contraponto essencial a essa passividade. Ao promover a reflexão ética, o questionamento das normas e o protagonismo estudantil na transformação social, rompendo com a lógica conservadora que tende a reproduzir práticas excludentes.

No entanto, muitos alunos, embora alfabetizados, revelam esse “analfabetismo funcional” (Oliveira; Pereira, 2020), especialmente no âmbito jurídico — reconhecem as palavras e acompanham as leituras exigidas, mas não conseguem interpretar seus sentidos profundos nem relacioná-los ao

contexto social. Essa limitação compromete a capacidade crítica de dialogar com os textos e reduz a aprendizagem a uma reprodução mecânica de conteúdos.

Esse cenário de baixa compreensão cria um terreno fértil para a propagação de ideologias conservadoras, que frequentemente se aproveitam da ausência de uma reflexão crítica para reforçar narrativas distorcidas e simplificações, muitas vezes desconsiderando a complexidade social e as demandas por justiça social.

Ao não conseguirem decodificar criticamente o que leem, muitos estudantes acabam se fixando em concepções conservadoras, que funcionam como estruturas de legitimação social. Tais ideias oferecem um senso de segurança e pertencimento em meio à complexidade acadêmica e social, embora limitem a abertura para perspectivas críticas e transformadoras.

Como consequência, instala-se um apego a estruturas morais rígidas e previsíveis, que proporcionam estabilidade diante da ambiguidade do mundo jurídico contemporâneo. O conservadorismo, assim, se perpetua não apenas como escolha ideológica, mas como efeito de um modelo pedagógico que desestimula a formação de sujeitos reflexivos, incentivando a reprodução de valores hegemônicos.

O impacto desse processo é evidente na universidade, especialmente nos cursos de Direito, onde deveria prevalecer o estímulo ao pensamento crítico e ao diálogo. Em vez disso, instala-se uma atmosfera de apatia e silenciamento: professores enfrentam o desinteresse dos alunos, que se limitam à presença formal e ao uso automatizado de recursos digitais. O conteúdo, muitas vezes, é apenas arquivado virtualmente, sem verdadeira assimilação crítica ou troca significativa.

Como já alertava Paulo Freire (2019), educar é um ato de coragem, pois exige romper com a lógica da repetição e da obediência cega, abrindo-se ao novo, ao conflito criador e ao reconhecimento do outro. Quando essa coragem falta, abre-se espaço para o que Hannah Arendt (2010) chamou de “banalidade do mal”: o mal cometido por sujeitos comuns que, ao se recusarem a pensar, tornam-se instrumentos da opressão.

A desestruturação do espaço pedagógico revela o que Arendt (2010, p. 240) define como “crise da autoridade” — não uma autoridade autoritária, mas aquela capaz de introduzir os mais jovens no mundo comum, transmitindo valores éticos e culturais fundamentais à convivência social. Quando essa autoridade é deslegitimada — seja por uma pedagogia utilitarista, seja pelo desinteresse coletivo —, rompe-se o elo entre conhecimento, formação moral e responsabilidade política.

Nesse cenário, o *bullying* no curso de Direito não se resume a desvios individuais, mas expressa uma crise estrutural na relação entre autoridade e educação. A ausência de referências legítimas e inspiradoras no processo pedagógico favorece relações marcadas pela intimidação, exclusão e desqualificação do outro.

Compreender e enfrentar esse fenômeno exige mais do que medidas disciplinares pontuais: demanda a reconstrução de uma cultura acadêmica que valorize o pensamento crítico, o compromisso ético e a responsabilidade coletiva na construção de uma sociedade democrática.

A educação em Direitos Humanos, nesse sentido, não deve ser tratada apenas como conteúdo curricular, mas como um eixo transversal que permeie a prática pedagógica, as relações interpessoais e a cultura institucional. Só assim será possível formar profissionais que não apenas dominem o aparato jurídico, mas também reconheçam a urgência de lutar por justiça, equidade e dignidade em todos os âmbitos da vida social.

Como propõe Vera Maria Candau (2012), em *Direitos Humanos e educação: entre o individualismo e a solidariedade*, os direitos humanos devem integrar um projeto educativo comprometido com a justiça social, a valorização da diversidade e a transformação das relações de poder historicamente assimétricas. A transversalidade, nesse caso, não se limita à inserção em diferentes disciplinas, mas implica orientar atitudes, decisões e políticas institucionais voltadas à promoção da inclusão, do respeito e da equidade.

Na mesma linha, Tarcísio Fausto (2021), em *Educação jurídica e direitos humanos: desafios para uma formação crítica*, defende que a formação jurídica deve desenvolver competências ético-humanistas, estimulando o pensamento reflexivo, a empatia e o compromisso com os grupos historicamente vulnerabilizados. O profissional do Direito, segundo ele, não pode ser apenas um técnico da lei, mas um agente transformador da realidade social.

Conclui-se, portanto, que enfrentar o bullying no ensino jurídico requer uma mudança estrutural: é preciso consolidar uma cultura acadêmica fundamentada na educação em Direitos Humanos como eixo formativo e transversal. Inspirados pela pedagogia crítica de Paulo Freire, pela reflexão de Arendt sobre a banalidade do mal, pelas análises de Adorno sobre resistência ao autoritarismo e pela proposta de Candau (2012) de uma educação voltada à justiça social, compreende-se que o ensino jurídico deve formar profissionais não apenas tecnicamente competentes, mas eticamente comprometidos com a dignidade humana, o respeito à diversidade e a responsabilidade coletiva.

Investir em uma educação crítica, dialógica e voltada ao bem comum não é apenas uma alternativa pedagógica: é uma exigência ética diante de um cenário cada vez mais marcado por retrocessos sociais, polarizações e a banalização da injustiça.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir criticamente sobre práticas discriminatórias presentes no curso de Direito, com ênfase nas manifestações de *bullying* étnico-racial, acadêmico e etarismo, e sua

relação com a fragilidade da formação ética dos estudantes. A partir dessa análise, buscou-se evidenciar o distanciamento entre o ensino jurídico e os princípios fundamentais dos Direitos Humanos.

Os resultados apontam para a persistência de comportamentos discriminatórios que contradizem os fundamentos do Direito, revelando uma formação que, embora tecnicamente consistente, carece de densidade ética e de compromisso com a justiça social. Os casos de preconceito racial e contra estudantes de meia-idade demonstram que a formação jurídica, muitas vezes, reproduz valores conservadores e meritocráticos, pouco sensíveis à diversidade humana. Em contrapartida, a inserção da educação em Direitos Humanos como eixo transversal surge como uma possibilidade concreta de transformação das práticas pedagógicas e institucionais.

A relevância desta pesquisa reside em seu potencial de contribuir para o debate sobre a formação jurídica no Brasil, especialmente no que diz respeito à urgência de uma educação crítica, plural e comprometida com a dignidade humana. Ao abordar práticas discriminatórias no ambiente universitário, o estudo lança luz sobre um tema frequentemente silenciado, mas que impacta diretamente a qualidade da formação dos futuros operadores do Direito.

Ressalta-se, contudo, que este trabalho não tem a pretensão de esgotar o tema. Trata-se de uma contribuição inicial, que visa ampliar a discussão e indicar, com clareza e urgência, a existência de um problema que precisa ser enfrentado com seriedade. A superação das discriminações no ensino jurídico exige compromisso institucional, coragem pedagógica e sensibilidade ética.

Por fim, espera-se que esta reflexão possa inspirar educadores, gestores e estudantes a repensarem o sentido da formação jurídica, reconhecendo que o saber jurídico não pode se desvincular da ética, da empatia e do compromisso com os direitos humanos. A construção de um ambiente universitário verdadeiramente inclusivo e humanizador depende do enfrentamento corajoso das discriminações ainda presentes — e da decisão coletiva de fazer do Direito uma ferramenta de justiça, e não apenas de norma.



REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação após Auschwitz**. Disponível em: <https://www.arizomas.net/arquivos/Adorno-Educacao-aposAuschwitz.pdf>. p. 1-8. Acessado em: 15 fev. 2019.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ARAÚJO, Ana Carolina. **Diversidade etária nas salas de aula na UNIFAL-MG**. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/portal/2023/03/17/diversidade-etaria-nas-salas-de-aula-na-unifal-mg/>. Acessado em: 02 fev. 2024.
- ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução de Maria Luiza Tucci Carneiro. Rio de Janeiro: Guanabara, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.
- BRASIL. **Lei nº 10.741**, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acessado em: 10 jan. 25.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Superior 2023: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.
- BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.
- CANDAU, Vera Maria. **Direitos Humanos e educação: entre o individualismo e a solidariedade**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 1059–1076, out./dez. 2012.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 15 nov. 2024.
- CHANAN, Paulo. Análise dos números do censo da educação superior 2023. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/5114/paulo-chanan-publica-analise-dos-numeros-do-censo-da-educacao-superior-2023>. Acessado em: 10 jan. 2025.
- FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas: Verus, 2005.
- FAUSTO, Tarcísio. **Educação jurídica e direitos humanos: desafios para uma formação crítica**. São Paulo: Editora Lumen Juris, 2021.
- FILHO, Roberto Lyra. **O que é Direito**. Brasília. Editora: Brasiliense, 1982
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.



GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A reinvenção dos direitos humanos**. tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KENNEDY, Duncan. **Legal Education and the Reproduction of Hierarchy**. Journal of Legal Education. v. 32, n. 4, p. 591-615, 1982. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/42897806>. Acessado em: 5 ago. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, A. P. S. de; PEREIRA, M. A. **A importância das políticas públicas para o combate ao analfabetismo funcional no Brasil**. Revista Educação e Contemporaneidade, v. 12, n. 24, p. 101-118, 2020.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school: What we know and what we can do**. London:, Lackwell, 1993.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos: desafios e perspectivas contemporâneas. Rev. TST, Brasília, v. 75, n. 1, jan/mar 2009. Disponível em: www.efaidnbmnnnibpcajpcglefindmkaj/https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/20.500.12178/6566/010_piovesan.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acessado em: 21 jan. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Christiane Pantoja de; ALMEIDA, Léo César Parente de. **Bullying em ambiente escolar**. Centro Científico Conhecer, Goiânia, v.7, n.12; p. 179 – 190, 2011.