

REFLEXÕES SOBRE A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA CIÊNCIA JURÍDICA

Ana Paula de Oliveira Gomes

Sumário: Introdução. I. A qualidade do ensino jurídico analisada a partir da *performance* discente no exame da OAB. II. A valorização dos conhecimentos epistemológicos na compreensão do problema jurídico. III. A construção da pedagogia da autonomia no ensino-aprendizagem jurídico. Conclusão. Referências.

Resumo: A corrente pesquisa se propõe a investigar a problemática vivenciada pelos cursos de Direito no Brasil: inúmeras faculdades, qualidade do ensino-aprendizagem sofrível, péssima avaliação no exame de desempenho estudantil (Enad), além de reprovação em massa no exame realizado, periodicamente, pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) para os fins de obtenção da licença para o exercício da advocacia. Questão orientadora do estudo: o que fazer diante do cenário em pauta? Objetivo geral: propor a pedagogia da autonomia no processo de construção do conhecimento jurídico. Objetivos específicos: abordar a qualidade do ensino jurídico a partir da *performance* discente no exame da OAB; discorrer sobre a relevância da epistemologia na identificação e compreensão do problema jurídico; analisar a doutrina de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem jurídico. Utilizaram-se os recursos da pesquisa bibliográfica na investigação científica. Concluiu-se que o método construtivista-dialético se apresenta como alternativa crível de transformação do atual cenário de crise.

Palavras-chave: pedagogia da autonomia – ensino jurídico – Enad - OAB.

REFLECTIONS ON THE PEDAGOGY OF AUTONOMY IN THE TEACHING AND LEARNING OF SCIENCE LEGAL

Summary: Introduction. I. The quality of legal education analyzed from the student performance in the examination of OAB. II. The use of knowledge in the epistemological understanding of the legal problem. III. The construction of pedagogy of autonomy in teaching and learning law. Conclusion. References.

Abstract: This research aims to investigate the problems experienced by Law courses in Brazil: numerous colleges, lacking quality of teaching and learning, poor assessment of student performance in the examination Enad, and mass failure in the examination conducted periodically by OAB for the purposes of obtaining a license to practice law. Guiding question of the study: what to do about the scenario in question? General objective: to propose the pedagogy of autonomy in the construction of legal knowledge. Specific objectives: addressing the quality of legal education from the student performance in the examination of OAB; discuss the relevance of epistemology in the identification and understanding of the legal problem; proposing doctrine of Paulo Freire in the teaching-learning law process. By literature search, it was concluded that the dialectical-constructivist method presents itself as a credible proposal to transform the current crisis scenario.

Keywords: pedagogy of autonomy - legal education – Enad – OAB.

INTRODUÇÃO



presente pesquisa se propõe a investigar a problemática vivenciada pelos cursos de Direito no Brasil: inúmeras faculdades, qualidade do ensino-aprendizagem sofrível, péssima avaliação no exame de desempenho estudantil (Enad) - promovido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) - além de reprovação em massa no exame realizado, periodicamente, pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) para os fins de concessão de licença para o exercício da advocacia. O que fazer?

Eis a questão orientadora do estudo. Em termos gerais, objetiva trazer reflexões sobre a importância da pedagogia da autonomia no processo de construção do conhecimento jurídico. Especificamente, intenciona: abordar a qualidade do ensino jurídico a partir da *performance* discente no exame da OAB; discorrer sobre a relevância da epistemologia na identificação e compreensão do problema jurídico; propor a doutrina de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem jurídico.

A metodologia utilizada será bibliográfica: realizar-seão consultas a doutrinas, ensaios científicos, normas jurídicas, sítios institucionais e outras fontes ou materiais disponíveis. Sem qualquer pretensão de exaurir a problemática, espera-se que o trabalho estimule a discussão e a mudança de postura acadêmica, além de incentivar a continuidade de pesquisas, o que se mostra imprescindível à transformação da realidade.

I. A QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO ANALISADA A PARTIR DA PERFORMANCE DISCENTE NO EXAME DA OAB

Em data de 23.nov.2011, o Estado de São Paulo noticiou que, dos atuais mil duzentos e dez (1.210) bacharelados em Ciências Jurídicas no país, somente noventa (90) atenderam a critérios de qualidade propostos pela OAB. Em outras palavras:

mais de oitenta e dois por cento (82%) dos cursos apresentaram problemas qualitativos.

Levou-se em consideração aprovação discente nas últimas três (3) edições do exame de ordem, bem como o conceito auferido pelas faculdades no Enade de 2009. Dois estados não apresentaram instituição de ensino superior (IES) recomendada pela OAB: Acre e Mato Grosso. O ente federativo com mais faculdades recomendadas foi São Paulo. Porém, em termos relativos, a representatividade paulista é de, tão-somente, cinco vírgula oitenta e um por cento (5,81%), adotando-se por parâmetro o quantitativo de instituições em pleno funcionamento no estado. Os números, em si, são insuficientes para tecerem-se conclusões exaustivas. Todavia, revelam oportunidades.

Explicando: não ser “recomendado” pela OAB oportuniza o desafio de melhorar-se, aprimorar-se, reinventar-se - até mesmo por estratégia mercadológica. De acordo com informações obtidas diretamente no sítio da OAB nacional:

Desde a década de 1990, quando a OAB deu os primeiros passos com vistas a adequar o ensino jurídico às novas necessidades da sociedade que emergia à sombra da Constituição de 1988, a eficácia das diretrizes curriculares do Conselho Federal de Educação vem sendo constantemente reavaliada.

O cenário retratado pelo jornal Estado de São Paulo também evidenciou que a quantidade de IES fora privilegiada em detrimento da qualidade do ensino superior (interesse público primário), o que indica política direcionada a ressignificar criativamente o índice de desenvolvimento humano (IDH).

Tecendo breve retrospecto histórico, desde a década de 1990, a Organização das Nações Unidas (ONU) iniciou a divulgação do IDH na tentativa de monitorar o desenvolvimento humano com a clara intenção de prevenir crises. Segundo Nogami e Passos (2011, p.557):

A sua metodologia de cálculo procura cobrir todos os aspectos relacionados à vida humana, de todas as pessoas, sejam elas residentes em países economicamente mais avançados ou não. Ele enfatiza a necessidade de se colocar as pessoas – su-

as necessidades, suas aspirações e suas capacidades – no centro do esforço para o desenvolvimento mundial, rejeitando qualquer tipo de discriminação, seja de classes sociais, sexo, raça, nacionalidade, religião ou geração.

Os referidos autores trazem dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) segundo os quais o Brasil se coloca em 72º lugar mundial em termos de IDH (ano base: 2004), o que explicita situação de médio desenvolvimento humano.

Retomando a questão específica do ensino jurídico no Brasil: o país distancia-se dos ideais de inclusão social, aperfeiçoamento da cidadania, conciliação e acesso à justiça. Os dados anuais divulgados pela OAB e pelo ENAD corroboram o pensamento. Para Aguiar (2004, p.179):

Pode parecer um aspecto menor, mas é imperioso iniciar a discussão afirmando que as escolas de direito, seja por sua concepção atrasada de mundo e educação, seja por sua mercantilização, tendem a ser *monótonas*, repetitivas, previsíveis, entediantes e intelectualmente pobres, salvo as honrosas exceções que só servem para confirmar essas regras.

Na pós-modernidade, para ter-se condição mínima de enfrentar os problemas - cada vez mais complexos - além do necessário conhecimento do ordenamento, mostra-se imprescindível, em nível acadêmico (programas de graduação e de pós-graduação) a formação humanística e transdisciplinar, haja vista o contexto social contemporâneo plural e de risco. Será isso o que acontece no Brasil? Segundo Lobato (2003, p. 28):

Depois de [...] no mínimo cinco anos de formação nas Faculdades de Direito, os jovens deverão transpor o último obstáculo para a conquista de um futuro certo e seguro: os exames de ingresso nas carreiras jurídicas. O primeiro seria o Exame Nacional de Curso, que, não estando diretamente vinculado ao ingresso na profissão, percebe-se que o conceito da sua instituição de origem poderá facilitar ou dificultar a sua imediata inserção no mercado de trabalho. O Exame da Ordem [...] seria o mais intrigante, pois, não sendo um concurso, guarda um claro objetivo de verificação do seu desempenho no curso de Direito [...].

O autor trazido à colação tece interessantes reflexões a propósito da crise do ensino jurídico no Brasil. Adiciona-se ao debate: o objetivo do curso de Direito é gerar estatísticas para o Enad e para o exame da OAB? Isso, por si só, expressa qualidade do ensino jurídico? O sujeito há que ser protagonista e não mero ouvinte de sua própria história. Os conhecimentos teóricos - relacionados à prática – devem estar a serviço do exercício consciente e responsável da profissão e, claro, da Ciência do Direito. Cite-se Ferreira Sobrinho (2000, p.67):

É preciso, portanto, que a aula teórica melhore sensivelmente para dar condição de o lado prático também melhorar. Pouco adiantará investir na melhoria do momento prático se isto não vier acompanhado da melhoria do instante teórico. Não se dissocia, já se disse, teoria e prática sem pagar um preço científico elevado.

O mercado requesta do aplicador do Direito estudo diário e, claro, poder de acompanhamento e interpretação crítica dos fatos sociais - discorda-se do termo “operador” do Direito em razão de sua perspectiva eminentemente mecanicista. Segundo Vasconcelos (2000, p. 37):

Edgar Morin sumaria tudo que aí ficou dito em frase lapidar, lançada de improviso numa entrevista: As teorias científicas 'não são reflexos do real, mas sim projeções do espírito humano sobre esse real. (...) 'O que nós captamos do mundo não é o objeto menos nós, mas o objeto visto e observado, co-produzido por nós.' [...].

Não se nega que houve a facilitação do acesso à graduação em Direito no Brasil. Isso, em si, é bom. Contudo, há visível descompasso entre os aspectos quantitativos e qualitativos do ensino jurídico, o que precisa ser modificado. O próximo item abordará a relevância da epistemologia na formação profissional.

II. A VALORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS EPISTEMOLÓGICOS NA COMPREENSÃO DO PROBLEMA JURÍDICO

De acordo com Silva (2008, p.538), o termo epistemologia jurídica significa: “[...] o segmento da Filosofia do Direito voltado ao estudo das fontes jurídicas”. Em sentido mais amplo, trata-se de aplicação filosófica com o propósito de pensar criticamente o conhecimento científico (uma teoria da Ciência).

Ciência é empreendimento, à medida em que experimenta a teoria objetivando resultados. É passível de crítica. Opõe-se a dogma, que é inquestionável. Logo, não é adequado falar-se em dogmática jurídica, posto que dogma e ciência expressam ideias, a priori, divergentes.

Segundo Demo (2000, p.26): “o conhecimento científico não produz certezas, mas fragilidades mais controladas [...]”. Dentro da visão próxima de *Habermas*, poderíamos propor que somente é científico o que for discutível” (grifo original). Nesse contexto, o sentido da epistemologia é fornecer uma resposta convincente à resolução do problema proposto, a partir de sua melhor identificação e da criticidade ao próprio conhecimento científico. Viabiliza o entendimento (ou aproximação) do ser. Para Magalhães Filho (2003, p.17):

Husserl entende que, quando um objeto está em nossa consciência, podemos chegar a sua essência (*eidós*) mediante redução eidética. A redução eidética se dá no momento em que eu submeto o objeto em minha mente a muitas variações, observando, então, aquilo que não sofreu mutações. O elemento que permanece nas alterações é a essência da coisa (grifo original) [...].

Carlos Cossio, utilizando o método fenomenológico de Husserl, chegou a conclusão acertada de que o Direito, enquanto fenômeno existencial, é '*conduta em interferência intersubjetiva*'. O que Cossio quis dizer é que o Direito é a conduta apreciada pelas interferências na vida de terceiros. É a conduta medida pelo outro.

Nessa linha de pensamento, a epistemologia jurídica colabora com o processo de formulação de conceitos e definições. O conceito (concepção) significa a representação mental da

essência. A definição delimita a ideia e indica o gênero a que a coisa pertence, o que se mostra indispensável à sua diferenciação.

A propósito do fenômeno do conhecimento humano, esclarece Hessen (2000, p.24): “o conhecimento possui três elementos principais: sujeito, 'imagem' e objeto. Pelo sujeito, o fenômeno do conhecimento confina com a esfera *psicológica*; pela 'imagem', com a esfera *lógica*; pelo objeto, com a *ontológica*” (grifo original). Destaque-se, por oportuno, que a temática da organização do pensamento possui raízes na Antiguidade grega.

Parmênides compreendia a realidade como imutável. Buscava o conhecimento pela essência, por sua permanência. Em sentido totalmente oposto, Heráclito defendia o vir a ser, a mudança, a transformação. A partir das lições da Parmênides (razão, relação estática) e Heráclito (dialética, relação dinâmica), Platão concluiu que as coisas mudam no nível dos fenômenos, mas que possuem uma essência imutável. O desafio do intelecto: tentar compreendê-la.

O mundo das ideias platônico seria conjunto disjunto em relação ao mundo do sensível, da matéria. Posteriormente, a preocupação de Aristóteles foi com a lógica do raciocínio formal (independentemente do conteúdo). O relevante seria aprender a pensar adequadamente. De acordo com Andrade (2012, p.29):

Na Grécia Antiga, a argumentação era denominada *retórica*. Esse modelo de pensar foi criado por Aristóteles na obra *Ana-líticos*. O próprio título já justifica. Trata-se de uma análise do pensamento nas suas partes integrantes. Mais tarde, essa e outras obras acerca do tema foram denominadas *Órganon*, que significa instrumento. Era um instrumento para melhor organizar o modo de pensar. Aristóteles foi considerado o pai da argumentação, entretanto, alguns filósofos anteriores a ele, a exemplo do pré-socrático Parmênides, os sofistas, Sócrates e Platão, também estabeleceram leis do pensamento. A lógica aristotélica permanece através dos séculos até os nossos dias

(grifo original).

A partir do século XVIII, a teoria hegeliana resgata a dialética: as coisas mudam porque ocorre o fenômeno da negação. Antítese, a negação da tese e tudo isso ganha importância na construção da síntese. Marx, por seu turno, compreende a dialética como um processo em espiral, não circular: a história seria irrepitível, singular. Sobre a temática da dialética, cite-se Demo (2000, p.14):

A dialética considera a realidade intrinsecamente contraditória, porque sua dinâmica é tipicamente contrária. Não existe apenas a dinâmica linear, que vai de ponto a ponto em linha reta, ou a dinâmica circular, que gira em torno de ponto de modo uniforme, mas sobretudo a complexa e não linear, que, mesmo manifestando regularidades, é dinâmica por causa das irregularidades.

O Direito consiste em Ciência Social tomada em seu aspecto jurídico-dialético. Trabalha com a palavra, com o discurso. Para Freire (2013, p.187): “[...] sendo a ação libertadora dialógica em si, não pode ser o diálogo um a *posteriori* seu, mas um concomitante dela [...]” (grifo original). Os homens se libertam pelo discurso.

A título de ilustração: o autor, ao postular em juízo, argumenta (tese). O promovido - ao ofertar a contestação - alega fatos modificativos, extintivos ou impeditivos do direito do requerente (antítese). O magistrado, para aplicar o direito ao caso concreto, analisa fatos e argumentos, buscando adequada interpretação e aplicação da norma (síntese).

Erige, na pós-modernidade (ou modernidade líquida), cultura jurídica fundada na valorização (“redescoberta”) da dialética e da argumentação, o que requesta conhecimentos epistemológicos do aplicador do Direito.

Ao explicar o pensamento de Bauman, pensa Costa (2011, p.125): “O desafio desse tempo é procurar compreender as implicações dessa peculiar condição da existência na lógica da vida cotidiana de cada um [...]. O 'curto prazo' substituiu o 'longo prazo' e fez da instantaneidade seu ideal último”. A me-

táfora dos líquidos precisa ser refletida pelo estudante e/ou profissional do Direito. Nada é tão definitivo. Tudo é mais transitório. Dito de outro modo: houve mitigação da ideia de longo prazo. O ser precisa ser resgatado como protagonista histórico.

III. A CONSTRUÇÃO DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM JURÍDICO

Partindo da premissa kantiana de que todo conhecimento começa com a experiência, concorda-se com o pensamento de Gondim (1999, p.33): “Sendo a ciência uma construção coletiva, a troca intelectual é importantíssima”. A ideia se coaduna à pedagogia da autonomia proposta por Paulo Freire, defensor de o sujeito somente aprender o que lhe for significativo. O ser humano é o que sente.

O método de Paulo Freire é construtivista. Parte do pressuposto de que aprender não significa simplesmente acumular conhecimento. Uma teoria hoje aceita poderá ser hostilizada amanhã. Qual o sentido do conhecimento? Qual a sua utilidade?

O primeiro momento do ensino-aprendizagem de Paulo Freire passa pela investigação temática, o que muito se aproxima da maiêutica de Sócrates. Há que se buscar, no discente, a sua vivência prévia do assunto. Aluno, etimologicamente, significa sem luz. Porém, essa não é a visão de Paulo Freire. Para ele, todo ser é e possui luz. O segundo estágio, a tematização: interação entre educando-educador. Terceira fase, a problematização: construção da educação emancipadora.

O método de Paulo Freire – sempre atual - poderia conferir ao estudante do Direito, poder de acompanhamento e interpretação crítica dos fatos sociais. Há que se pensar criticamente a realidade. Aprender se relaciona a uma mudança de atitude. Os dados do Enad e do exame da OAB comprovam

que o modelo preponderantemente conteudista exauriu seu ciclo de alienação.

A pedagogia da autonomia compreende o educando como sujeito ativo do processo de aprendizagem (e não mero registrador), cabendo ao educador facilitar o processo, organizar os trabalhos, fornecer o sentido, o que é totalmente diferente da prática de ser mero expositor.

Aprender não precisa ser algo sofrível. Há que ser prazeroso. De acordo com Freire (1996, p.14): “É nesse sentido que reinsisto em que *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas [...]” (grifo original). Em pleno terceiro milênio, não mais se concebe formação acadêmica apenas contemplativa, focada em demandas pontuais e modismos do mercado de trabalho, a serviço de uma pseudo-elite supostamente intelectual, que se vangloria da diferenciadora (e discriminatória) titulação, não raras vezes, sem sentido algum. Ao contrário de tudo isso, a teoria de Paulo Freire é de respeito ao próximo. Prega o diálogo. Valoriza a identidade e autonomia intelectual do educando. Para Freire (1996, p.17):

É não só interessante mas profundamente importante que os estudantes percebam as diferenças de compreensão dos fatos, as posições às vezes antagônicas entre professores na apreciação dos problemas e no equacionamento de soluções. Mas é fundamental que percebam o respeito e a lealdade com que um professor analisa e critica as posturas dos outros.

Ensinar está longe de significar a transferência de conhecimento mediante monólogos. Aproxima-se de oportunizar a sua construção, ou melhor, a sua reconstrução. Tão dialético como Paulo Freire, observa Demo (2000, p.14): “aprender é reconstruir”. Em outras palavras: é instigar a curiosidade do sujeito cognoscente pelo objeto cognoscível. Para Demo (2000, p.19):

[...] preferimos *reconstruir* a 'construir' conhecimento. Modernas teorias da aprendizagem apontam para o caráter construtivo do conhecimento, em contraposição ao instrucionismo

que insiste na simples transmissão reprodutiva (grifo original).

Uma das intersecções entre o pensamento de Pedro Demo e de Paulo Freire é que ambos concordam com a relevância da pesquisa no processo de aprendizagem e com o fato de que o conhecimento abre e supera horizontes. O ato de conhecer consiste em ato de reconstruir, de aperfeiçoar saberes precedentes. Em sentido convergente, cite-se Marques Neto (2001, p.58):

[...] nenhum pesquisador inicia em branco um trabalho de investigação científica. Ele parte de todo um conhecimento teórico acumulado, ou seja, das explicações já existentes sobre o objeto, as quais, por sua vez, não são imunes a influências axiológicas e ideológicas.

Nas palavras de Freire (1996, p.146): “Não nego a competência, por outro lado, de certos arrogantes, mas lamento neles a ausência de simplicidade que, não diminuindo em nada seu saber, os faria gente melhor. Gente mais gente”. Ensinar é mover-se como gente! A educação - no Brasil - precisa ser exercitada, vivenciada como direito (e não como mera obrigação).

CONCLUSÃO

Mediante pesquisa bibliográfica, procurou-se propor a pedagogia da autonomia como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem da Ciência do Direito. Nesse sentido, a epistemologia representa ferramenta relevante à identificação do problema jurídico. Viabiliza o entendimento (aproximação) do ser.

Consequentemente, colabora com o processo de formulação de conceitos e definições, o que facilita a resolução do problema enfrentado. A epistemologia dialética compreende que o objeto cognoscível há que ser constantemente reconstruído. Logo, o conhecimento é retificável.

Outra consideração - não menos importante - pertine à

questão do aumento do quantitativo de IES no Brasil, em detrimento dos aspectos qualitativos da formação universitária, o que indica política totalmente equivocada na tentativa de recrudescimento do índice de desenvolvimento humano (IDH).

Do jeito que a situação se apresenta, o bacharelado em Direito, na maioria das vezes, visa a somente garantir algum *status* social. Os resultados do Enad e da OAB atestam a caótica situação de que o sujeito não se insere como protagonista da sociedade, muito em decorrência da formação acadêmica eminentemente contemplativa.

A pesquisa concluiu que o método construtivista-dialético se apresenta como proposta crível de transformação do atual cenário de crise. Compreende o educando como sujeito ativo do processo de aprendizagem (e não mero registrador).

O estudante não pode ser tratado como tábula rasa, desprovido de historicidade e de habilidades. Ao contrário, o seu potencial, a sua individualidade e, com ela, as suas contribuições não podem ser olvidadas. Devem ser estimuladas.

O papel do educador: facilitador do processo de reconstrução do conhecimento. Sua missão: organizar os trabalhos, fornecer o sentido, o significado necessário, o que deveria ser incentivado e valorizado pelo MEC e pela OAB no processo de avaliação dos cursos. Sobre esse último aspecto, eis a deixa para novos estudos.



REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Roberto A. R. de. *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- ANDRADE, Tadeu Luciano Siqueira. *A argumentação – re-*

- curso indispensável à formação do profissional do Direito*. Revista Prática Jurídica, n. 128, p.28-33, 2012.
- COSTA, Marisa Vorraber. Zygmunt Bauman: compreender a vida na modernidade líquida. In: *Educação, escola e desigualdade*. REGO, Teresa Cristina (org.). São Paulo: Revista Educação. Editora Vozes, 2011.
- DEMO, Pedro. Metodologia do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2000.
- FERREIRA SOBRINHO, José Wilson. *Didática e aula em Direito*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GONDIM, Linda Maria de Pontes. *Pesquisa em Ciências Sociais: o projeto de dissertação de mestrado*. Fortaleza: Edições UFC, 1999.
- HESSEN, Johannes. *Teoria do conhecimento*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- LOBATO, Anderson Orestes C. *A crise do ensino jurídico: mitos e perspectivas*. Educ, Porto Alegre, v.1, n.2, p.28-33, agosto 2003.
- MAGALHÃES FILHO, Glauco Barreira. *A essência do direito*. São Paulo: Rideel, 2003.
- MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. *A ciência do direito: conceito, objeto, método*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- NOGAMI, Otto; PASSOS, Carlos Roberto Martins. *Princípios de economia*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- SILVA, De Plácido. *Vocabulário jurídico*. Atualizadores: Nagib Slaibi Filho e Gláucia Carvalho. Rio de Janeiro: Forense, 2008.
- VASCONCELOS, Arnaldo. *Que é uma teoria jurídico-*

científica? Revista da OAB-CE, v.27, n.4, p.27-45, 2000.

<<http://www.oab.org.br/servicos/oabrecomenda>>. Acesso em 12.ago.2013.

<<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae.oab-recomenda-90-dos-1210-cursos-de-direito-do-pais.802016.0.htm>>. Acesso: 14.ago.2013.