

OS PRESSUPOSTOS OBJETIVOS E SUBJETIVOS DO ENSINO JURÍDICO

Maurício Marques Canto Júnior¹

RESUMO

Pretende este artigo demonstrar a compreensão dos pressupostos objetivos e subjetivos do ensino jurídico. Ou seja: objetivamente, quais as circunstâncias impostas pela realidade social que determinam as condições de ensino; subjetivamente, o problema do conteúdo a ser ensinado. Utilizando-se do método histórico, em revisão bibliográfica, será evidenciada uma problemática profunda na condição objetiva: não houve, ainda, no Brasil, um momento excelente nos cursos de Direito. Em posse do método fenomenológico, demonstrar-se-á, no aspecto subjetivo do ensino jurídico, a necessidade de um conteúdo mínimo a ser lecionado, indicando que o pressuposto do Direito é a concreção de valores indisponíveis à coexistência social, instrumentalizados pela norma.

Palavras-chave: Ensino jurídico. Condições objetivas. Pressupostos subjetivos.

ABSTRACT

This article intends to demonstrate an understanding of the objective and subjective assumptions of legal education. That is: objectively, what the circumstances imposed by the social reality that determine the conditions of teaching; subjectively, the problem of content being taught. Utilizing the historical method in the literature review, is evidence of a deeper problem in the objective condition: it's doesn't exist, in Brazil, an excellent moment at the law school. In possession of the phenomenological method, it will show in the subjective aspect of legal education, the need for a minimum content to be taught, indicating the presumption of right is the concretion of fundamental values for social coexistence, making real those values by the norm.

Keywords: Legal education. Objective conditions. Subjective assumptions.

Buscar-se-á demonstrar, neste artigo, a compreensão dos pressupostos objetivos e subjetivos do ensino jurídico.

Os pressupostos objetivos devem ser entendidos como os elementos externos ao ato de ensinar/aprender, ou seja: as circunstâncias impostas pela realidade social que determinam, objetivamente, as condições de ensino. Em suma:

¹ O autor é Bacharel e Mestre em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Foi professor de Direito e membro do Núcleo Docente Estruturante da Faculdade Campo Real. E-mail: <marx.kant@gmail.com>

as relações históricas e estruturais inerentes à atividade docente deverão ser conhecidas para uma correta explanação sobre a atividade docente na seara jurídica.

Já os pressupostos subjetivos compreendem as condições inerentes às atividades em sala-de-aula. Compõem a determinação do objeto e o conteúdo a ser ministrado, conforme serão esclarecidos na respectiva seção.

1 PRESSUPOSTOS OBJETIVOS

Conforme já explicitado neste artigo, os pressupostos objetivos compõem os elementos externos ao ato de ensino à busca da educação. De acordo com Plínio Barreto: “Não há ciência que se desenvolva sem um ambiente apropriado [...]” (BARRETO, ANOOO, p. 21).

Reconhecer alguns traços históricos e culturais que influenciam diretamente o ensino jurídico hodierno é o escopo da primeira parte deste artigo.

Notório ser necessário perceber o sedimentado entendimento de que o ensino jurídico se encontra em crise. É doutrina majoritária a compreensão de que o Direito é essencialmente problemático, impondo aos educadores jurídicos a sua superação para uma dignificação do ato de ensino, para a existência da Educação.

Afinal:

Que a defasagem existe e que as deficiências se agravaram é matéria vencida que não merece mais repetição, sob o risco de incidirmos em redundância. **O que interessa agora é reagir, não só constatando defeitos mas, e sobretudo, apontando soluções.** (LEITE, ANOO, p. 16.)

Este artigo busca exatamente explicitar as condições do ambiente acadêmico, para fundamentar, na conclusão, possíveis soluções para o ensino jurídico.

Alberto Venâncio Filho,² no artigo “Análise Histórica do Ensino Jurídico no Brasil”, demonstra, lididamente, a inexorabilidade da existência problemática do ensino jurídico, desde a sua fundação até meados do século XX.

Ao comentar sobre a primeira década de ensino jurídico, início do século XIX, Venâncio Filho afirma:

Mas a leitura cuidadosa das Memórias Históricas, dos ofícios dos Diretores ao Ministros, dos jornais da época, das descrições dos memorialistas e dos depoimentos biográficos, bem como das autobiografias irá indicar que, realmente, tivemos sempre uma evolução linear, e somente por imagem de retórica se poderia falar das gloriosas tradições das Arcadas ou da Escola do Recife, **porque na verdade o padrão de ensino nunca precedeu limites estreitos e acanhados.** (VENÂNCIO FILHO, ANOO, p. 20)

Está o autor afirmando, com fundamento em fontes diretas de informação, sobre a escassa dedicação à academia, desde à fundação das primeiras faculdades de Direito no Brasil. Chega a declarar, no mesmo texto, que as Faculdades serviam apenas como ponto de encontro de jovens que possuíam interesses completamente alheios ao estudo verticalizado da ciência jurídica.

Não bastando essa imagem pouco auspiciosa, continua o indigitado autor nos seguintes termos: “O ensino jurídico era, na verdade, o instrumento de comunicação das classes abastadas que encontravam no Norte, primeiro em Olinda e, depois, em Recife, e no Sul em São Paulo, o local para a formação de seus filhos.” (VENÂNCIO FILHO, ANOO, p. 23)

Em consideração ao período da República Velha, final do séc. XIX e início do séc. XX, em tom ainda mais desalentador, o autor afirma:

O estabelecimento de novas escolas levou a tendência a um sentimento generalizado de considerar que o aparecimento dessas escolas seria responsável pelo declínio do ensino jurídico. **A partir desta época, é cada vez mais frequente a menção à decadência do ensino, esquecendo-se sempre que só é possível estar em decadência aquilo que alguma vez**

² Em conferência lida no Seminário promovido pela Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais sobre “O Pensamento Jurídico e o Ensino do Direito no Brasil”, em agosto de 1975.

já foi melhor. No Primeiro Congresso Jurídico Brasileiro, em 1908, Leôncio de Carvalho, [...] apontava com justeza que as Faculdades Livres [abertas após a reforma educacional de Benjamin Costant] de Direito não diferiam do padrão das de São Paulo e de Recife, o que equivale a dizer não que fossem muito boas, mas que não eram piores do que aquelas das duas escolas tradicionais. (VENÂNCIO FILHO, ANOO, p. 26)

O que o autor está a demonstrar é que a existência de uma educação pífia, senão medíocre, não é privilégio dos dias atuais. Nunca, na história do ensino jurídico, houve dias gloriosos aos quais fosse possível se remeter. Não existe, mesmo hodiernamente, um momento que possa ser considerado excelente, enquanto formador de cultura jurídica, nos estabelecimentos de ensino da educação superior.

Após destacar a necessidade da aplicação prática de modelos teóricos, ou seja, conciliar o ensino teórico com o prático, o autor afirma que, já no séc. XX, até sua terceira década, o ensino jurídico no Brasil não apresentava diferenças relevantes com o ensino ministrado em meados do séc. XIX.

Ao comentar o ensino jurídico a partir de 1930, o autor, no mesmo texto, afirma terem existido mudanças apenas de caráter quantitativo, aumentando-se o número de faculdades existentes. Declara, também, apenas ter se desenvolvido um caráter mais pragmático do ensino, destacando a inevitabilidade de uma formação meramente profissional.

Conclui o autor com a necessidade da existência de um ensino jurídico voltado à realidade social, exasperando a adequação de uma maior flexibilização do currículo mínimo,³ de uma adequação da teoria à prática e da sempre atual necessidade de repensar a necessidade de melhoria dos cursos de direito.

Em suma, não é estranho a qualquer estudioso do Direito, especificamente do ensino jurídico, esta visão pejorativa, mas plausivelmente real, do ensino do Direito.

José Eduardo Faria apresenta uma compreensão interessante aos estudos aqui apresentados ao afirmar: “[...] o ensino jurídico depende de uma cultura jurídica

³ Note-se a mudança da concepção de currículo mínimo para diretrizes curriculares, de acordo com um novo paradigma do Ministério da Educação, cabendo-se destacar apenas a relevância histórica de uma concepção pluralista e aberta do ensino jurídico.

e esta, por sua vez, de um pensamento jurídico que lhe dê cometimento.” (FARIA, ANOO, p. 111)

Ou seja: menos que uma crise de ensino jurídico, há uma crise cultural, uma necessidade de formação intelectual que forneça embasamento teórico ao ensino.

Conforme expõe o Pe. José Vasconcellos: “Muito se tem dito a respeito da crise da escola em nossos dias, em todos os níveis.” (VASCONCELLOS, ANOO, p. 122)

Deve-se reconhecer a crise geral na cultura para verificar a crise no ensino jurídico. No fundo, buscar-se-ia superar a frase ditada por Vicente Barreto que, infelizmente, aparentemente informa o ainda atual conjunto cultural que fundamenta o curso de direito: “O curso de direito transformou-se de celeiro das elites nacionais em refugio da educação nacional.” (BARRETO, ANOO, p. 75)

Deve-se perceber que a educação superior deveria ser o grande centro de formação cultural de uma nação. Afinal, cultura é a soma das informações, idéias, planos e ações desenvolvidas em um determinado período humano: “por isso é inescapável criar, novamente, na Universidade, o ensino da cultura ou o sistema das idéias atuantes que o tempo possui. Essa é a tarefa fundamental da Universidade. Isso tem que ser, acima de tudo, a tarefa da Universidade.” (ORTEGA Y GASSET, 2004)

Em suma, sobre os pressupostos objetivos do ensino jurídico: é verificável um desalento da própria cultura nacional, não havendo grandes centros de destaque que conseguissem superar a visão melancólica de um ensino marcado pela ausência de uma adequada definição do objeto jurídico e de métodos que assegurassem o seu epistêmico conhecimento.

Há exemplos que fogem à regra. Mas, sendo exceções, não compõem a regra geral de uma fragilidade sistêmica na cultura, e conseqüentemente, no ensino jurídico. Note que Edson Nunes (presidente do Conselho Nacional de Educação à época) afirma, expondo a fragilidade da formação intelectual nacional: “Em verdade, verificamos que existe uma baixa relação entre a área na qual o estudante se forma e sua atividade profissional. “ (NUNES, 2006, p. 22)

Compreendido esses pressupostos objetivos, cabe conhecer os pressupostos subjetivos no ensino jurídico.

2 PRESSUPOSTOS SUBJETIVOS

A questão dos pressupostos subjetivos, conforme já afirmado, compreendem as condições inerentes às atividades em sala-de-aula. Compõem a determinação do objeto e do conteúdo a ser ministrado.

A compreensão do fenômeno jurídico compõe um pressuposto subjetivo porque o Direito é criado enquanto construção doutrinária. Ou seja: conforme haja um posicionamento doutrinário, decorrente de uma postura filosófica explícita ou subentendida, abarcam-se determinados fenômenos, em detrimento de outros, que compõem a realidade jurídica a ser lecionada.

O método fenomenológico fundamenta esse paradigma

;

Esta distinção inicial e simples [a abordagem fenomenológica] traça o caminho a ser percorrido para a elucidação ulterior deste fenômeno complexo e composto. Pois, o conhecimento pode ser entendido analisando-se os ingredientes que o compõem e observando-se a interação dos mesmos no processo cognitivo. Assim, o procedimento fenomenológico caracteriza-se como procedimento científico, [...] tematiza explicitamente o seu objeto e como investigá-lo de maneira metódica e sistemática. Proceder fenomenologicamente não significa somente partir da e basear-se na experiência do assunto a ser investigado, mas ter plena consciência do caminho que, uma vez percorrido e experimentado, pode ser descrito, refeito e corrigido por outros. [...] O que importa é desenvolver uma sequência organizada de passos argumentativos que conduzam com transparência metodológica ao resultado. (GREUEL, ANOO, p. 73)

De forma alguma se pretende defender um mero relativismo, paradigma muito em voga na pós-modernidade. Apenas se demonstra que a investigação de um determinado objeto, na visão fenomenológica, permite o destaque de certos aspectos do objeto, em detrimento de outros, desenvolvendo uma visão particular, generalizável somente com uma sequência organizada de passos argumentativos que conduzam com transparência metodológica ao resultado

Corroborando o exposto, Vicente Barreto apresenta a seguinte consideração:

É precisamente na identificação do fenômeno jurídico com um objeto suscetível de ser analisado pelos métodos da ciência moderna, que se exaure progressivamente a própria natureza do direito e o seu papel. Abstraímos-nos do fato de que a norma jurídica resulta de uma opção valorativa, sendo a escolha entre múltiplas soluções possíveis, não derivando da natureza das coisas, mas da vontade e da decisão do homem a partir de julgamentos de valor estabelecidos não por métodos científicos, mas em função de uma escala de valores, não quantificáveis e logicamente demonstráveis. (BARRETO, ANOO, p. 77)

Neste momento é perceptível a necessidade, em algum artigo apartado, de apresentar os antecedentes lógicos para a existência da ciência e, especificamente, para a existência da Ciência Jurídica. Neste momento, basta compreender não ser possível, simplesmente, reduzir o direito à norma, ou mesmo à jurisprudência, ou a qualquer outro elemento exclusivista. A complexidade do fenômeno jurídico é inerente ao seu objeto.

Vicente Barreto novamente ratifica o posicionamento adotado neste trabalho: **“Verificamos que o problema do ensino do direito encontra-se no fato de que o sistema de ensino não se encontra adaptado à natureza do objeto de ensino, em virtude da própria crise na concepção do direito.”** (BARRETO, ANOO, p. 78)

Assim, Barreto demonstra a desorientação do ensino jurídico, causada pela falta de uma determinação mais precisa desse fenômeno. Conclui o autor: “As tentativas exclusivamente operacionais e tecno-didáticas acabam fatalmente em fracasso porque não se baseiam em um firme pressuposto teórico [...] **o verdadeiro problema, qual seja o da natureza do direito e, portanto, do seu ensino.**” (BARRETO, ANOO, p. 83)

Inocência M. Coelho também apresenta uma relevante posição que corrobora o exposto neste trabalho:

Esse excesso de disciplinas obrigatórias [criticando a falta de coordenação entre as disciplinas], por outro lado, **dispersa o aluno, impedindo-o de concentrar-se não apenas no aprendizado daqueles conteúdos mínimos indispensáveis à sua formação profissional, como também – o que é mais grave – no estudo dos princípios fundamentais da ciência**

jurídica, que, se assimilados corretamente, serviriam de bússola para uma segura orientação no cipoal dos dispositivos legais em vigor.
(COELHO, ANOO, p. 75)

O Direito é necessário para a vida gregária, utilizando-se da norma enquanto instrumento de realização de um conjunto de valores⁴ que, plasmados na sociedade, atingiram um grau de concreção indisponível à consciência humana individual. Por esses valores serem indisponíveis, destaca-se a heteronomia do Direito.

É fundamental compreender serem os valores entidades vetoriais que, se não guiam, determinam a direção da ação humana. Perceba-se:

Robert Alexy diz que *princípio* e *valor* são conceitos que, utilizados um em vez do outro, não há perda de conteúdo. Porém, assevera que, segundo Von Wright, os conceitos práticos dividem-se em três grupos: conceitos deontológicos ou normativos, axiológicos ou de valor e antropológicos ou psicológicos. Estão contidos nos conceitos deontológicos o mandar, a proibição, a permissão e o direito a algo; os conceitos axiológicos não abrigam o mandado nem o dever-ser, mas sim a idéia do “bom”; e os antropológicos referem-se à vontade, ao interesse, à necessidade, à decisão e à ação. Acrescenta ainda que esses três grupos de conceitos é que delimitam o campo das polêmicas, tanto na filosofia prática como na jurisprudência. (LIMA, ANOO, p. 97)

Ou seja, possuindo-se a análise de três dimensões possíveis ao valor: deontológico/normativo, axiológico e antropológico, percebe-se serem apenas visões academicamente diferenciadas de um mesmo fenômeno aplicável diretamente ao direito, com a sua utilização enquanto elemento norteador da conduta humana, seja de forma heterônoma (deontológico), gnosiológica (axiológica), ou autônoma (antropológica).

Ainda, enquanto formação da indigitada “bússola”, o Direito existe em função de valores que, pela sua historicidade, são mutáveis conforme se demonstre a cultura humana em determinado momento. Por isso não seria possível um ensino jurídico que apenas abarcasse o *status quo* das normas em vigor, posto estas serem mutáveis.

⁴ Conforme o paradigma culturalista do Direito.

O verdadeiro ensino jurídico deve explicitar ao educando que as fontes do Direito podem ter seu conteúdo modificado, que a própria Constituição pode ser alterada, ou substituída, mas o fenômeno jurídico permanece hígido quando epistemicamente delineado.

Mas, imerso no intuito de esclarecimento, ainda que preliminar, busca-se Philippe Perrenoud, no livro “Construir as Competências desde a Escola”. Esse oferece, em uma primeira abordagem, o seguinte exemplo:

Embora conhecedor do Direito, a competência do advogado ultrapassa essa erudição, pois não lhe basta conhecer todos os textos para levar a bom termo o assunto do momento. Sua competência consiste em pôr em relação seu conhecimento do direito, da jurisprudência, dos processos e de uma representação do problema a resolver, fazendo uso de um raciocínio e de uma intuição propriamente jurídicos. (PERRENOUD, 1999, p. 08)

Perrenoud insinua que competência é a utilização de um conjunto de habilidades postas em conjunto para a resolução de um evento. Afinal, “Toda competência está, fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade.” (PERRENOUD, 1999, p. 35)

Então é imprescindível ao jurista compreender que o Direito atende a uma função específica, qual seja: realizar os valores⁵ mais relevantes na esfera social.

Novamente, cita-se José Eduardo Faria. Esse também apresenta uma consideração relevante a fundamentar o exposto: o conhecimento do objeto gera expectativas cognitivas. Quer dizer:

Nesse sentido, o conhecimento passou a ser visto como atividade capaz de servir de mediação entre a realidade e a resposta comportamental do indivíduo, o que nos permite dizer que o conhecimento gera expectativas cognitivas, ou seja, estruturas adaptativas que diminuem ou controlam a angústia dos atores sociais perante a complexidade social. [...] Ensinar, portanto, não é apenas transmitir informação, mas, ao mesmo tempo, dar seu cometimento, isto é: fixar seu sentido. Daí, conseqüentemente, a idéia de que os intelectuais são os responsáveis pela organização da cultura, na

⁵ Politicamente determinados: a norma hipotética fundamental é o poder constituinte originário, conforme Norberto Bobbio.

medida em que trabalham com questões que, na sua essência, indagam suas próprias condições de possibilidade. (FARIA, ANOO, p. 109)

Ou seja: conhecer o objeto é determinar o seu limite de possibilidade. Determinado esse limite, a expectativa cognitiva é consequência direta por limitar a angústia dos atores sociais, fixando o sentido dos objetos passíveis de serem conhecidos, e então, ensinados.

O Direito se manifesta quando determina condutas humanas; determinar condutas humanas é realizar ação social; logo, o Direito se exerce quando realiza ações sociais. Cita-se Norberto Bobbio: “Ora, o que significa ter um direito? Significa, como veremos melhor em seguida, ter o poder de realizar uma certa ação.” (BOBBIO, ANOO, p. 42)

Ao se delimitar o fenômeno jurídico, demonstrando que seu pressuposto é a concreção de valores indisponíveis à coexistência social, e que esses valores só seriam protegidos com a utilização do poder e da ação social, instrumentalizados pela norma, deve-se a delimitação de um conteúdo mínimo do objeto jurídico.

Esse conteúdo mínimo é pressuposto para o ensino jurídico. Não é possível compreender, muito menos ensinar o Direito, estando ausentes esses pressupostos.

3 CONCLUSÃO

Em apertada síntese, buscou demonstrar este artigo as condições objetivas e subjetivas do ensino jurídico brasileiro.

Explicitando que as condições objetivas são os elementos externos ao ato de ensinar/aprender, ou seja: as circunstâncias impostas pela realidade social que determinam, objetivamente, as condições de ensino. Nesse quesito, notou-se a condição pouco auspiciosa do ensino jurídico hodierno: não somente inexiste uma forte tradição em verticalizar os estudos do fenômeno jurídico, conforme aponta a história nacional, como hoje, especialmente, nota-se, ainda, uma condição

acadêmica problemática, havendo (não é o tema deste artigo, apenas se menciona), índices de aprovação no exame de ordem, e nos concursos exclusivamente jurídicos, um déficit alto de aprovação, chegando a existir concursos onde a aprovação de candidatos não chega a utilizar todas as vagas disponíveis.

Já os pressupostos subjetivos compreendem as condições inerentes às atividades em sala-de-aula. Compõem a determinação do objeto e o conteúdo a ser ministrado. Neste momento, delibamos sobre a natureza do próprio Direito. Ou seja: qual a especificidade existencial que o Direito demonstra possuir e o diferencia de outros fenômenos sociais?

É perceptível a fragilidade na composição dos limites de possibilidade do fenômeno jurídico, tendo sua conformação maculada não somente por estereótipos ideológicos (inerentes a qualquer atividade intelectual), mas principalmente pela inexistência da determinação específica do seu âmbito de aplicação.

Neste momento, da delimitação do objeto denominado Direito, buscou-se demonstrar que a sua existência é determinada pelo poder de realizar uma certa ação. Esta ação, por necessidade lógica, será protegida somente se atender a determinados fins socialmente aceitos (então a norma hipotética fundamental é o poder constituinte originário: fonte legitimadora do ordenamento jurídico).

Assim, reconhecendo-se o Direito ser necessário à vida gregária, utiliza-se da norma enquanto instrumento de realização de um conjunto de valores que, plasmados na sociedade, atingiram um grau de concreção indisponível à consciência humana individual. Sendo imprescindível a preservação desses valores, o Direito existirá enquanto fenômeno social que garantirá o poder de realizar as ações socialmente relevantes para a preservação da própria ordem social.

Óbvio e necessariamente, não se pretende neste artigo esgotar todas as possibilidades científicas de análise deste objeto complexo, denominado fenômeno jurídico. Pretendeu-se, ao invés, demonstrar a problemática objetiva das condições acadêmicas no ensino do Direito, pois meio de uma breve análise histórica, e informar as condições subjetivas para a existência de uma verdadeira Educação

Jurídica, ou lusdidática, que permita trazer aos estudantes dessa nobre arte a capacidade de compreensão do fenômeno.

Assim, o estudante poderá desenvolver, com segurança e justiça, nas searas das lides e composições jurídicas, a busca da realização da Justiça, valor mais nobre e necessário no Direito.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vicente. Sete Notas Sobre o Ensino Jurídico. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB: Ensino Jurídico**. Brasília: UnB, 1978-1979.

BOBBIO, Norberto. **Teoria da Norma Jurídica**. Trad. Fernando Pavan Baptista e Ariani Bueno Sudatti. Bauru: *EDIPRO*, 2001.

COELHO, Inocêncio M. A Reforma Universitária e a Crise do Ensino Jurídico. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB**. Ensino Jurídico. Brasília: UnB, 1978-1979.

FARIA, José Eduardo. O Ensino Jurídico e a Função Social da Dogmática. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB**. Ensino Jurídico. Brasília: UnB, 1978-1979.

GREUEL, Marcelo da Veiga. **Experiência, Pensar e Intuição**: introdução à fenomenologia estrutural. São Paulo: UNIUBE, 1998.

LEITE, Eduardo de Oliveira. A Aula em Direito. In: MACIEL, Getulino do Espírito Santo; ENCARNAÇÃO, João Bosco da (org.). **Seis Temas Sobre o Ensino Jurídico**. São Paulo: Cabral, 1995. (Temas Universitários)

LIMA, Francisco Meton Marques de. **O Resgate dos Valores na Interpretação Constitucional**: por uma hermenêutica reabilitadora do homem com “ser-moralmente-melhor”. Fortaleza: ABC Editora, 2001.

NUNES, Edson. **Ensino Universitário, Corporação Profissão: Paradoxos e Dilemas Estratégicos do Brasil**. Documento de Trabalho n.º 55. Observatório Universitário. Databrasil – ensino e pesquisa. 2006. Disponível em: <



http://www.databrasil.org.br/Databrasil/..%5Cpdf_docs%5CDoctrab55.pdf>. Acesso em: 05.out.12.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ORTEGA Y GASSET, José. **Mision de la Universidad**: Y Otros Ensaio sobre Educação Y Pedagogia. Spain, Madrid: Revista de Occidente en Alianza Editorial, 2004.

VASCONCELLOS, Pe. José. Educação, o Novo Nome do Desenvolvimento. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB**. Ensino Jurídico. Brasília: UnB, 1978-1979.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Análise Histórica do Ensino Jurídico no Brasil. In: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Encontros da UnB**. Ensino Jurídico. Brasília: UnB, 1978-1979.