

## OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS CURSOS DE DIREITO

**Carla Priscilla Barbosa Santos Cordeiro.**  
carlapriscilla.bsc@gmail.com<sup>1</sup>

**Edna Cristina do Prado.**  
wiledna@uol.com.br<sup>2</sup>

**Lana Lisiêr de Lima Palmeira.**  
lanallpalmeira@outlook.com<sup>3</sup>

### Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a avaliação da aprendizagem dentro dos cursos de Direito e de suas práticas de ensino. A partir da compreensão do papel que a avaliação exerceu nesse contexto, pretende-se problematizar o seu conceito e características com base em teóricos que estudam a temática, tal como Romão (2011), Freitas (2014), Haydt (2004), Hoffmann (2003), Luckesi (2011), Sobrinho (2003), Vianna (2005), dentre outros. A metodologia adotada para o desenvolvimento desta pesquisa tem natureza qualitativa, tendo em vista a necessidade de compreender a avaliação do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Direito no contexto em que se inserem. Realizou-se uma pesquisa do tipo bibliográfica, em um primeiro momento e, em um segundo momento, foram analisados os projetos pedagógicos dos cursos de Direito no estado de Alagoas, por meio da análise de conteúdo, tomando como categorias analíticas avaliação, ensino e aprendizagem. As principais conclusões do trabalho, até o presente momento, indicam que a avaliação da aprendizagem se resumia à aplicação de testes e provas, tendo um papel classificatório. Por isso, as práticas avaliativas precisam ser ressignificadas no ensino do Direito, tornando-se um instrumento de transformação social.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Avaliação; Cursos de Direito; Ensino.

### Abstract

This research aims to analyze the evaluation of learning within the courses of Law and its teaching practices. From the understanding of the role that evaluation has played in this context, it is intended to problematize its concept and characteristics based on theorists who study the subject, such as Freitas (2014), Haydt (2004), Hoffmann (2003), Luckesi (2011), Sobrinho (2003), Vianna (2005), among others. The methodology adopted

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Direito - Bacharelado pela Universidade Federal de Alagoas (2009-2014); Mestrado em Direito Público pela Universidade Federal de Alagoas (2014-2016). Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (2017-2021), com o tema: Análise das práticas pedagógicas e avaliativas utilizadas em instituições públicas e privadas de ensino jurídico brasileiro: em busca de uma educação voltada à emancipação humana nos cursos de direito. É professora do ensino superior.

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Educação no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa; (IE/UL); doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); mestrado em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), ambos na área de políticas públicas para a EJA. Professora Associada da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no curso de Pedagogia e nos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação - PPG. Líder do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional - GAE do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL/CNPq). Diretora da Seção Estadual da Anpa Alagoas biênios 2011-2013/2013-2015. Tem experiência em docência e na gestão da educação básica e ensino superior, atuando principalmente nos seguintes temas: Gestão Educacional; Direitos Humanos e Políticas Sociais; Ensino Superior e Educação Jurídica.

<sup>3</sup> Possui graduação em Direito pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió (2001), licenciatura em Filosofia pela Faculdade Entre Rios (2017), doutorado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (2018) e mestrado em Educação Brasileira pela mesma Universidade (2006). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal de Alagoas, integrante do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional - GAE do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL/CNPq).

for the development of this research has a qualitative nature, considering the need to understand the evaluation of the teaching-learning process in the Law courses in the context in which they are inserted. A research of the bibliographic type was carried out, at a first moment and, in a second moment, the pedagogical projects of the courses of Law in the state of Alagoas were analyzed, through content analysis, taking as analytical categories evaluation, teaching and learning. The main conclusions of the present study indicate that the evaluation of learning was limited to the application of tests, and the evaluation had a classificatory function. For this reason, evaluative practices need to be reinterpreted in the teaching of Law, becoming an instrument of social transformation.

**Keywords:** Learning; Evaluation; Law courses; Teaching.

## **Introdução**

Um dos maiores problemas dos cursos de Direito, na contemporaneidade, é a qualidade das práticas de ensino que são realizadas em sala de aula. Professores que adentram esse espaço com feições sisudas, transformando-a em extensões de seus gabinetes e escritórios; aulas que apenas reproduzem o teor da legislação, doutrina e jurisprudência; avaliações que se resumem à aplicação de provas, testes e a realização de seminários, dentre outras coisas, são exemplos de práticas bastante comuns em faculdades de Direito.

A avaliação da aprendizagem é um dos pontos mais frágeis dos problemas inerentes ao ensino jurídico. Trata-se de um tema que não tem sido debatido dentro das faculdades de Direito porque ainda prevalecem várias das tradições históricas que resumem a avaliação a aplicação de exames para fins de aferição da quantidade de conhecimento que foi apreendido pelos estudantes, tomando-se como parâmetro o programa de curso sob a ótica do professor. Mesmo na contemporaneidade, com os avanços científicos em todas as áreas, a relação entre ensino do Direito e pedagogia permanece debilitada, pois a avaliação da aprendizagem ainda se reveste de um instrumento de classificação e exclusão social dentro dos cursos.

Ao invés de servir como uma forma de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação nos cursos jurídicos reitera o modelo de ensino ultrapassado, corroborando sua precarização no quadro do ensino superior brasileiro. Por isso, essa temática foi escolhida como objeto desta pesquisa, uma vez que se tornou urgente a necessidade de ressignificar essa prática.

A qualidade do ensino, nos cursos jurídicos, tornou-se objeto central de inúmeras discussões no país. São muitas as questões que têm despertado esse debate: a proliferação desenfreada de tais cursos, no âmbito privado; a precariedade com o qual têm se desenvolvido as práticas de ensino e aprendizagem; as relações tradicionais entre professores e alunos, em um claro sistema de verticalidade nas práticas educativas, dentre tantas outras.

É deste contexto que se extrai a pergunta que embasa o presente artigo: qual o papel que a avaliação da aprendizagem possuiu, para os cursos de Direito, ao longo dos anos? Com isto, busca-se compreender o papel da avaliação para os cursos de Direito na contemporaneidade, e os desafios a implementação de uma

avaliação que, de fato, contribua com o processo de aprendizagem.

Para tanto, partiu-se da análise de livros, artigos, dissertações e teses sobre a temática (pesquisa bibliográfica), além da análise de documentos históricos (pesquisa documental).

### **Reprodução acrítica das práticas avaliativas nos cursos de direito ao longo da história**

Uma das maiores das críticas associadas ao modelo de ensino jurídico prevalecente, ainda hoje, é a ausência de formação pedagógica para os professores de Direito. A partir do conhecimento sobre a história do curso, é possível compreender como essa “tradição” surgiu nos cursos de Direito pelo Brasil.

Desenvolveu-se uma cultura, desde os primeiros cursos, de que o exercício do magistério, no ensino superior em Direito, seria uma espécie de trabalho auxiliar à função jurídica exercida pelo professor. Prevaleceu a ideia, desta forma, de que “[...] professores não são apenas professores, mas também professores” (BORDIGNON, 2017, p. 754).

É a partir do processo de consolidação dos cursos jurídicos que se forma a ideia de que o magistério seria uma espécie de “bico”, somente sendo exercido dentro do contexto de alguma profissão jurídica prévia. A maioria dos primeiros docentes só tinha tido contato com a sala de aula durante a própria graduação (AGUIAR, 1999), e deve-se levar em consideração que prevaleceu o modelo de ensino que ocorria em Coimbra, devido à formação dos professores convidados a lecionar em um período inicial.

Por isso, o enfoque pedagógico acabou ficando em segundo plano, pois os primeiros professores, preocupados em assentar em firmes bases o curso de Direito que nascia no novo Império, pouco se preocupavam com a forma que o ensino era realizado e, menos ainda, com a forma como se realizaria a avaliação da aprendizagem. O ensino era, no geral, de má qualidade, o que era visível já nos primeiros anos após a fundação do curso. Tanto que, como narram Bento e Sanches (2006, p. 6), “[...] já em 1831, o Ministro do Império chamava a atenção para a ‘incúria e o desleixo de alguns lentes do curso jurídico de São Paulo, indiferentes à falta de frequência dos seus discípulos e fazendo aprovações imerecidas’”.

Havia uma certa opressão dentro da sala de aula dos primeiros cursos, caracterizada pela visível estratificação social no qual a sociedade estava inserida e no prestígio dos professores, que exerciam cargos públicos de relevância.

A avaliação da aprendizagem reflete esse contexto, perpetuando essa tradição de verticalidade em sala de aula. Ao longo da história, muitos alunos ingressaram nesses cursos, mas somente uma parte dos alunos se formava a cada ano. Os sistemas de avaliação, que se resumiam a medidas quantitativas da aprendizagem, buscavam reprovar alunos – aquela parte dos indivíduos que não tinha acesso privilegiado às vantagens do nome e da classe. Quando as provas e exames não conseguiam reprovar esses indivíduos, o

exame da ordem os excluía. Trata-se de um sistema composto de vários “filtros” que selecionavam os indivíduos “aptos” ao exercício das funções jurídicas, garantindo-se a segregação entre classes ricas e pobres e a manutenção do *status quo* dominante.

Neste sentido, Bordignon (2017) explica que tanto a atuação profissional quanto a atuação no magistério do ensino jurídico possuem um viés político e ideológico dentro do contexto do período colonial, do Império e da República. Os interesses da classe dirigente restringiam não apenas o acesso ao curso de Direito, mas ao exercício de funções jurídicas e, principalmente, ao magistério. Isso garantia o acesso ao ambiente jurídico apenas àqueles que faziam parte daquela classe.

Por isso, o professor de Direito, ao longo da existência do curso, manteve um perfil de reprodução dos saberes normativos que regem o Estado, geralmente dissociado de uma reflexão crítica sobre o sistema em que o Direito está inserido, ou mesmo sem sequer se posicionar sobre a realidade social e a necessidade da norma jurídica.

A falta de conhecimento do que realmente é uma avaliação legou aos cursos jurídicos um histórico em que ela não se realizou, de fato. Neste sentido, ao que chamavam de avaliação da aprendizagem ocorria dentro de moldes classificatórios com o objetivo de identificar, nos indivíduos, a capacidade de reprodução da teoria e técnicas jurídicas existentes.

Morosini (2005) explica que as aulas aconteciam de segunda a sábado, excluindo-se as quartas e feriados. E eram nos sábados que ocorria a chamada sabatina, uma forma de recapitulação das matérias vistas durante a semana. Os lentes poderiam, se quisessem, arguir os alunos diretamente. Também era comum que eles escolhessem dois alunos, designando um como arguente e outro como defendente. Percebe-se, da narrativa, que o próprio sistema de exercícios e lições era formatado com esse viés classificatório e hierarquizador, uma vez que os alunos eram colocados uns contra os outros para defender ideias, o que ampliava o sentimento geral de concorrência entre os próprios alunos.

Logo no início dos primeiros cursos, os estudantes que fossem reprovados por duas vezes em matérias do curso eram impedidos de continuar o mesmo. Existiam provas escritas e orais em formato de exames aos alunos dos 3º, 4º e 5º anos (LYRA, 1928). Isso comprova que os instrumentos avaliativos também assumiam uma feição excludente, pois eram tidos como a base para que o indivíduo pudesse continuar no curso ou não.

Os cursos de Direito, deste modo, se tornaram um *locus* de exclusão institucionalizada ao longo de sua história, a partir de um sistema seletivo e excludente que buscava através da avaliação da aprendizagem realizar os objetivos do Estado. Torna-se visível que a avaliação, nesse primeiro momento, vai reproduzir um modelo de educação voltada, na maioria das vezes, à reprodução, à memorização da teoria e técnicas

jurídicas (AGUIAR, 2004; BEZERRA, 2008). Trata-se do modelo de avaliação classificatória, baseado em pedagogias tradicionais, com o objetivo de classificar e rotular os alunos (LUCKESI, 2017).

No contexto social daquele momento histórico, em que a desigualdade era a regra e não a exceção, a avaliação tinha o viés de instrumento de ordenação dos indivíduos em camadas, estratos sociais. Foram justamente estas questões que deram origem às discussões sobre a qualidade do ensino jurídico, que foram uma constante ao longo de sua história por parte de deputados e juristas do país desde a própria fundação do curso (1823-1827).

Um dos grandes problemas dos primeiros cursos jurídicos era, justamente, a ausência de métodos de ensino. Não havia reflexões prévias de formas ou métodos para repassar ou medir os conhecimentos, não havia proposta formal de métodos de ensino e aprendizagem (BASTOS, 2000).

Desta maneira, por muitos anos os cursos jurídicos permaneceram com essa grave deficiência, ao ponto de Bastos (2000) afirmar que os advogados aprendiam seu *mister* na prática, pois as faculdades não formavam para o exercício da profissão, embora fosse essa a razão central da existência dos mencionados cursos.

### **Precária formação docente ao longo da história**

As deficiências nas práticas educativas dos docentes dos cursos de Direito podem ser percebidas na forma como os primeiros lentes catedráticos repassavam os conteúdos em sala de aula, bem como com o modelo de avaliação da aprendizagem prevalecente àquela época, em o domínio de saberes dogmáticos era o único indicativo usado pelos professores para atestar o conhecimento de seus alunos. Por isso, ainda hoje é comum encontrar professores que medem o conhecimento de seus alunos com base nessa premissa.

Não se pode desconhecer que havia forte controle das contratações de professores, ao longo do Império, por meio de indicações políticas, com base em uma lista prévia de candidatos. Como explica Bordignon (2017), uma vez nomeados indivíduos que não fossem compatíveis com os perfis procurados, era possível anular qualquer concurso via decreto.

Em relação às atribuições exercidas pelos professores durante o período do Império, elas eram previamente estabelecidas nos regulamentos do curso. Professores, diretores e congregação possuíam funções bem delimitadas.

Os primeiros lentes foram nomeados, entre 1827 a 1830, livremente pelo governo. Assim, a forma de ingresso, nesse primeiro momento, não estava ligada à seleção via concurso. Foi editada, então, a Lei de 14 de junho de 1931, que determinou, em seu artigo 18, que o ingresso no magistério jurídico deveria se dar via

concurso.

Durante a República ocorrem mudanças na forma como os professores passam a ser contratados. O governo perde, assim, sua influência no processo de escolha dos professores, uma vez que a seleção fica a cargo das próprias faculdades, que passam a realizar os procedimentos necessários à contratação.

Desta forma, é possível compreender que o acesso ao magistério jurídico pouco mudou com o início da República, recebendo maior regulamentação a partir da década de 1930. Prevaleram, ao longo das tradições iniciadas no Império, reforçando-se, ao longo dos cem primeiros anos de existência do curso, recrutamentos de docentes que tiveram um viés segregador e que desconsideraram a formação para a sala de aula, uma vez que se observavam critérios políticos, econômicos e sociais para o preenchimento desses cargos.

### **Avaliação da aprendizagem: Conceitos**

A palavra “avaliação” remete a vários tipos diferentes de compreensão ou medida de algo. Realiza-se a avaliação dos fatos do dia a dia a todo tempo, o que ocorre de maneira muito espontânea, com pouco ou nenhum planejamento, como é o caso dos julgamentos morais realizados pelos indivíduos em diversas instâncias sociais. De outro lado, existem os procedimentos em que a avaliação é vista como instrumento formal, institucionalizada em diversos ambientes públicos e privados com o objetivo de se realizar a aferição de algum dado, resultado, opinião etc. Ainda há que se falar da avaliação como um instrumento que pertence, por excelência, ao cotidiano escolar, gerando, por vezes, a ideia errônea de ser mesmo o objetivo final da aprendizagem, que deveria ser medida em testes e provas no geral.

Trata-se de um dos momentos mais importantes do processo educacional, pois, a partir dela, é possível compreender as peculiaridades do ensino, ou seja, perceber como a ação educativa ocorreu na prática, a partir da identificação dos conteúdos, conceitos e visões que foram apreendidas pelos discentes em sala de aula. Ela pode e deve, para além disso, ser utilizada como um potente instrumento de geração de novos conhecimentos pelo aluno, com um propósito emancipador e não com o mero intuito de classificar, rotular ou selecionar indivíduos. Por isso, seu estudo se tornou uma importante pauta para o ensino superior brasileiro, que passa, hoje, por uma evidente necessidade de reformas que melhorem a qualidade neste nível de educação.

Ao longo de sua história, o ensino superior brasileiro foi desenvolvido sem trabalhar, de fato, a questão da avaliação da aprendizagem. A esfera jurídica, neste sentido, tem uma peculiaridade que lhe é intrínseca: como se trata de um curso responsável por tomar conta das esferas mais importantes do Estado no âmbito de seu aparelho burocrático, o ensino servirá antes de tudo, aos próprios interesses daqueles que controlam o governo e suas instituições, o que gera diversas implicações para a esfera pedagógica.

Primeiramente, isso irá resultar na construção de uma matriz curricular que atenda às necessidades mais urgentes do Estado e do mercado, optando-se pela escolha de disciplinas que revelem sua utilidade na prática e que reflitam as mudanças sociais e tecnológicas de uma sociedade globalizada e em plena expansão. Em segundo lugar, a forma como o ensino será realizado vai corresponder ao tipo de profissional que se deseja, que é aquele que domina todo o aparato normativo que sustenta a ordem normativa nacional e internacional. Assim, esse ensino será percebido na pobreza da formação pedagógica dos professores, que, buscando dominar esse ordenamento para sua atuação profissional, irão cobrar exatamente o mesmo dos seus alunos, o que se revela em aulas majoritariamente expositivas e sem real diálogo entre docentes e discentes. Como reflexo dessa ausência de preparação, à avaliação será relegado o papel de medir conhecimentos, preparação técnica ou a desenvoltura de estudantes para a atuação profissional.

Será utilizada quase sempre como um teste, confundindo-se mesmo o seu real significado com o dele. Perde-se por completo o sentido do ensino, na medida em que ele passa a servir a formatação dos indivíduos para a atuação no âmbito profissional, quando, em verdade, esse é apenas um dos aspectos da formação que deveria ocorrer em nível superior.

a avaliação deve ser encarada como um momento de grande reflexão, pois permite, de um lado, que estes observem como a construção do conhecimento aconteceu para cada aluno, aproveitando a oportunidade para melhorar sua atuação docente e corrigir eventuais falhas ou dificuldades que os seus alunos possam ter tido. Não pode ser realizada de qualquer maneira, sem o adequado planejamento, pois precisa seguir procedimentos e etapas específicas a depender do tipo de conhecimento que se deseja produzir dentro da escola ou universidade. Por isso, compreender seu conceito, as teorias que lhe fundamentam, tipos, formas de realização, dentre outras coisas, torna-se essencial a quem deseja atuar no magistério de qualquer área (VIANNA, 2000).

## **Conclusão**

A avaliação da aprendizagem, como restou constatado a partir das análises realizadas, faz parte do processo de ensino e aprendizagem de maneira intrínseca. Não se trata de um momento estanque, cuja realização deva se dar ao final do cumprimento de um programa, mas de um processo contínuo que deve se desenvolver de maneira planejada, para que os fins do processo educacional possam ser alcançados. Mais que isto, a avaliação assume um papel dialógico e mediador, uma vez que torna os alunos protagonistas do próprio conhecimento. Ela desvela realidades, desperta o olhar crítico e inquiridor do aluno sobre o objeto cognoscente, permite que a teoria discutida em sala de aula altere a realidade, transformando-a para melhor. Isto se for desenvolvida sob um viés construtivista, que reconheça a necessidade de formar mentes pensantes, que busquem alterar a realidade em que vivem. Isto porque, como explica Luckesi (2002, p. 42), um modelo de avaliação que tenha como objetivo dar autonomia aos educandos não pode se desvincular da transformação do modelo social atualmente vigente.

O modelo de educação que ainda prevalece no ensino superior brasileiro é autoritário e conservador, pois concebe no docente o protagonismo exclusivo da produção do conhecimento em sala de aula, para que se formem indivíduos que se encaixem nos padrões impostos dentro da ordem social capitalista. Se a sociedade é dividida em classes sociais, com estratificações e hierarquias que garantem aos indivíduos acesso diferenciado aos mais variados bens da vida, nascendo daí a competitividade que é inerente ao sistema, obviamente que o sistema de ensino superior vai refletir essa estrutura, dando à avaliação da aprendizagem o papel de perpetuar essa divisão dentro do sistema educativo.

Isso é bastante perceptível nos cursos jurídicos, que se tornam um ambiente por excelência voltado à manutenção desse sistema social. A avaliação, de forma bastante enfática, vai refletir os objetivos e necessidades do sistema capitalista, classificando e rotulando os indivíduos de acordo com a quantidade de normas jurídicas que conseguem reproduzir do sistema. Serão esses os indivíduos que ocuparão os cargos jurídicos mais cobiçados, uma vez que desenvolvem as competências e habilidades necessárias para aplicar o direito na realidade.

Por isso, pode-se afirmar que a avaliação da aprendizagem tem se resumido, de forma geral, à aplicação de testes, provas, realização de trabalhos, seminários, pesquisas, dentro dos cursos de Direito. Todos os instrumentos mencionados podem ser utilizados como etapas da avaliação da aprendizagem, mas esta não pode se resumir neles. Caso contrário, não se realiza uma avaliação propriamente dita, mas apenas a medida, identificação de acertos e erros dos discentes em reproduzir os pontos de um programa educacional. A avaliação da aprendizagem é bem mais ampla, e, sem a consciência de que o processo educacional se desenvolve no âmbito pedagógico, docentes reproduzem um modelo tradicional de aferição da aprendizagem que se encontra ultrapassado há décadas. Somente com uma formação adequada que docentes, nos cursos jurídicos, podem superar essa realidade. Para além da avaliação, precisam conhecer métodos e técnicas de ensino, pois só uma mudança na forma como o docente atua em sala de aula pode melhorar a qualidade do ensino jurídico como um todo.

Neste sentido, é preciso reconhecer que um dos maiores desafios do ensino superior no Século XXI, e não apenas dos cursos jurídicos, é a melhoria na formação do professor universitário, que atua, muitas vezes, desconectado de sólidas bases pedagógicas que precisaria ter previamente para lecionar no ensino superior. Com isto, a avaliação vai se resumir, basicamente, às experiências que esses docentes tiveram em sala de aula enquanto alunos, confirmando-se seu caráter classificatório e hierarquizador. Isso se deve a vários fatores.

É preciso destacar, sobre isso, que há outros fatores que contribuem para a precária qualidade dos cursos jurídicos, que vão muito além da atuação docente em sala de aula. Por exemplo, o mau preparo dos discentes, que chegam ao ensino superior com uma péssima base da formação em nível fundamental e médio.



Outro fator são as políticas públicas para o ensino superior. Os diversos governos que passaram pelo país tentaram imprimir no ensino superior brasileiro uma lógica utilitarista. A formação nesse nível não pode ser rebaixada a uma simples formação para o mercado de trabalho, ou seja, uma formação exclusivamente técnica e profissional. É neste sentido que se têm produzido políticas públicas diversas no ensino superior, partindo da lógica que só um conhecimento útil ao desenvolvimento econômico deve receber investimentos, o que não seria o caso, por exemplo, das ciências sociais e humanas, sistematicamente deixadas de lado em matéria de desenvolvimento de pesquisas (SÔNEGO, 2015), tal qual se percebe na esfera jurídica.

## Referências

- AGUIAR, R.** (2004). *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- ALMEIDA, K. N. C.** (2017). *A pós-graduação no Brasil: uma história inventada*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- BASTOS, A. W.** (2000). *Ensino Jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris.
- BENTO, F., SANCHES, S. H. D. F. N.** (2006). A história do ensino do Direito no Brasil e os avanços da portaria 1886 de 1994. *Anais do XV Congresso Nacional Conpedi - Manaus*. Manaus, AM, Brasil.
- BEZERRA, A. D., CUSTÓDIO, T. O.; CUSTÓDIO, D. O.** (2018). *A reforma universitária de 1968: expansão e repressão*, from [http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Artur-DAmico-Bezerra\\_-Thiago-Oliveira-Cust%C3%B3dio\\_-Douglas-Oliveira-Cust%C3%B3dio.pdf](http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Artur-DAmico-Bezerra_-Thiago-Oliveira-Cust%C3%B3dio_-Douglas-Oliveira-Cust%C3%B3dio.pdf).
- BORDIGNON, R. R.** (2017, setembro-dezembro). As faculdades de direito e o recrutamento de professores de ensino superior na Primeira República. *Revista Sociedade e Estado*, v. 32, n; 3, p. 749-769.
- LUCKESI, C. C.** (2002). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez.
- LUCKESI, C. C.** (2017). *O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem*, from <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>.
- LYRA, A. T.** (1928). Os Cursos Jurídicos de S. Paulo e Olinda. In Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro (Org.). *Livro do centenário dos cursos jurídicos (1827-1927): Tomo I, evolução histórica do Direito Brasileiro*, p. 433-469. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- MOROSINI, M. C.** (2005). O ensino superior no Brasil. In STEPHANOU, M., BASTOS, M. H. C. (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil, v. III: século XX*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- VIANNA, H. M.** (2000). *Avaliação educacional: Teoria-planejamento-modelos*. São Paulo: IBRASA.