

(Re)pensando o ensino jurídico: a especialização transdisciplinar

(Re)thinking the law education: the transdisciplinary specialization

Suelen da Silva Webber¹

Raquel von Hohendorff²

Resumo: Este artigo analisa a situação atual do ensino jurídico brasileiro, a partir da observação dos casos de descredenciamento das Universidades Gama Filho e UniverCidade e as manifestações e reivindicações de seus alunos. Nesse contexto, o foco foi explorar como o ensino do Direito tem sido cada vez mais mercantilizado e como a comunidade acadêmica tem posições contraditórias quanto às cobranças feitas ao Ministério da Educação: cobram mais rigor na fiscalização da excelência dos cursos e quando o MEC começa a punir instituições com baixa qualidade de ensino, diversas são as críticas feitas. Assim, o objetivo foi apresentar uma metodologia diferenciada para proporcionar aprendizagem nos cursos de Direito. Esta metodologia consistiria na adoção de métodos de especialização como os existentes em cursos de medicina, mas não uma especialização que vise isolar o conhecimento, e sim introduzir a ideia de uma especialização transdisciplinar. Deste modo, seria possível voltar a falar em aprendizagem e repensar o ensino jurídico preparando a comunidade acadêmica para construir novos paradigmas de enfrentamento da complexidade social contemporânea.

Palavras-Chave: Ensino Jurídico; Transdisciplinaridade; Especialização.

Abstract: This article analyzes the current situation of the Brazilian law education, from the observation of cases of disqualification of Gama Filho University and UniverCidade and demonstrations and demands of their students. In this context, the focus was to explore how teaching of law has been increasingly commodified and how the academic community has contradictory positions regarding the charges made to the Ministry of Education: Charge more rigorous inspection of the courses' excellence and when MEC begins to punish institutions with low quality education, several criticisms are made. So the goal was to present a different

¹ Doutoranda e Mestre em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Bacharel em Direito pela Universidade de Caxias do Sul. Bolsista do CNPQ.

² Mestranda e Bacharel em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Bolsista Capes. Advogada.

methodology to provide learning in Law courses. This methodology would consist in adopting methods of specialization as those already existing in medical courses, but not a specialization that aims to isolate the knowledge, but to introduce the idea of a transdisciplinary expertise. Thus, it would be possible to talk about learning and to rethink law education preparing the academic community to build new paradigms in order to face the contemporary social complexity.

Key-words: Law Education; Transdisciplinarity; Specialization.

Considerações Iniciais

Apresentar a proposta de conciliação de duas abordagens curriculares de diferentes áreas do conhecimento, a especialização/residência e a transdisciplinaridade, é o objetivo primordial deste trabalho. Tal proposta se torna pertinente na medida em que a cada ano, cresce exponencialmente o número de cursos de Direito no Brasil, mas a sua excelência tem ficado mais escassa, levando ao descredenciamento de instituições, como ocorreu no início de 2014 com a UniverCidade e a Gama Filho ou, anteriormente, a decisão de impedir, temporariamente, a abertura de novos cursos de Direito no Brasil.

Nesse cenário, tem-se professores fazendo greve por melhores salários ou para receberem seus salários, alunos preocupados apenas com seu diploma e o valor da mensalidade, mesmo as instituições sendo recorrentemente avaliadas como produtoras de um ensino de péssima qualidade. Como melhor ensinar e como aprender Direito, são questões que tem sido esquecidas. A aprendizagem perde espaço a cada dia para o mercado do “pagou aprovou”.

Para tecer considerações sobre estas observações sociais do ensino jurídico, bem como (re)pensar uma forma de qualificar a educação jurídica, o presente artigo foi dividido em duas grandes partes. Na primeira, inicia-se a análise pelo atual caso de descredenciamento pelo Ministério da Educação das Universidades Gama Filho e UniverCidade, as quais possuíam o curso de Direito, e que tiveram como um dos motivos da sanção a recorrente baixa qualidade em seu ensino. Aqui são apresentados alguns dados estatísticos, bem como introduzida a proposta de remodelação: a obrigatoriedade de uma especialização/residência ao final da graduação em Direito, mas não uma especialização focada em unidade, e sim uma especialização transdisciplinar.

Já no segundo ponto, o foco foi desvendar no que consiste a transdisciplinaridade,

para justificar o motivo pelo qual a proposição de modificação curricular tem base nesta construção. Aqui discutimos as peculiaridades deste método em comparação à interdisciplinaridade ou a pluridisciplinaridade, além de retomar o papel da aprendizagem wariatiana na formação do profissional e do cidadão que vive em uma Sociedade de complexidade, e tem que estar preparado para enfrentar os novos paradigmas originados pelas comunicações ocorridas nela. É assim que o trabalho será desenvolvido.

1- Observações sobre o atual cenário educacional jurídico brasileiro

Nos primeiros dias de 2014 uma notícia referente ao ensino superior brasileiro tomou conta dos noticiários nacionais. Tratava-se do fechamento do Centro Universitário da Cidade-UniverCidade e da Universidade Gama Filho, situação esta que foi determinada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Como não poderia deixar de ser, nestas instituições, havia o curso de Direito, com um grande número de alunos.

A expressão “como não poderia deixar de ser” não é usada sem justificativa. Isso porque, no Brasil, existem mais de mil cursos de Direito, para uma população de 190 milhões de habitantes (Ministério da Educação e Cultura, 2012). Ou seja, atualmente, de todos os cursos de graduação, o Direito é o que mais se prolifera, fazendo com que o Brasil concentre mais cursos de Direito que todo o restante do mundo. São mais de 1.240 cursos para a formação dos bacharéis em território nacional, enquanto que, no resto do planeta, a soma é de 1.100 universidades (ASSIS, 2012).

Contudo, o mais espantoso das notícias sobre o fechamento das instituições eram as reações de alguns alunos que ali estudavam. Era possível observar em suas declarações (e na mobilização para dirigir-se a Brasília e pleitear uma “solução” junto a Presidente) que eles não demonstravam nenhuma preocupação com a constatada baixa qualidade de ensino de todos os cursos da instituição. Seu único interesse era como obter o seu diploma e como fazer para concluir o curso em outra instituição (não importa qual). O objetivo era pagar os mesmos baixos valores que pagavam na faculdade fechada (postulando inclusive a federalização das instituições) e aproveitar todos os créditos cursados. Ou seja, sem nenhuma intenção de tentar recuperar o conteúdo precariamente estudado (por culpa de alunos, professores e administradores).

Segundo nota oficial do MEC (2014), estes foram os motivos do descredenciamento: “a baixa qualidade acadêmica, o grave comprometimento da situação econômico-financeira da mantenedora e a falta de um plano viável para superar o problema, além da crescente

precarização da oferta da educação superior”. Salienta-se que há algum tempo ambas as universidades realizavam acordos com o MEC para solucionar a baixa qualidade do ensino e em razão do descumprimento destes acordos, tiveram seus vestibulares suspensos por algumas vezes. Logo, o fato da ausência de aprendizagem qualificada tornava-se notório para toda a comunidade acadêmica.

Mesmo assim, muitos dos alunos que frequentavam o local, não pareciam esboçar nenhuma inquietação com o fato de estarem com um comprovado déficit de aprendizagem, com uma falha gravíssima no “produto” que estavam comprando (ficou nítido este interesse consumerista na relação dos e com os alunos). Mesmo acompanhando que a instituição em que estudavam estava com vestibulares suspensos, e então já era de longa data perceptível o problema, seu interesse era unicamente obter o título. Não importa a qualidade do aprendizado. Popularmente, nas redes sociais (nova febre mundial) a instituição era conhecida como “pagou passou!”

Esta postura vem sendo identificada em grande parte dos alunos dos cursos de Direito no Brasil. Entre os concurseiros que são alunos que só se preocupam em decorar informações para obterem aprovação em concurso e os novos gestores das instituições, que visam a captação de um mercado de alunos com baixo interesse em um real aprendizado e foco apenas no título, pagando pouco (WEBBER; HOHENDORFF, 2013), quase não há espaço para que seja fomentado um ensino com base em aprendizagem. E aprendizagem aqui não significa apenas professores discorrendo sobre determinado tema, mas alunos e discentes compreendendo, criticando e construindo de forma conjunta o conhecimento. Em outros termos, aprender, “significa buscar outras possibilidades” (DE GIORGI, 207. p. 256). Para isso, é preciso senso crítico, pesquisa, estudos alternativos e dedicação de todos os envolvidos. O lucro não pode gerir esta relação.

Este era o ideal waratiano: ensinar com paixão e criatividade, colocando as pessoas no centro do processo didático (ROCHA, 2012). Possivelmente, falta aos professores (que também tem sua parcela de culpa neste cenário empobrecido) um pouco desta visão (WARAT, 1985, p. 152-3) de educador.

[...] um mágico, um ilusionista, um vendedor de sonhos, de ilusões e fantasias. Quando eu entro numa sala proponho, imediatamente, a substituição do giz por uma cartola. Dela sairão mil verdades transformadas em borboletas... com meu comportamento docente, procuro a utopia, falsifico a possibilidade de produção de um mundo, de/e pelo desejo. Ministro sempre uma lição de amor, provoço e teatralizo um território de carências. Quando invado uma sala de aula se amalgamam ludicamente todas as ausências afetivas. O aprendizado é sempre um jogo de carências. De diferentes maneiras, sempre me preocupo em expor a crítica à vontade

de verdade, partir da vontade do desejo, como bom alquimista que sou, transformo o espaço de uma sala de aula em um circo mágico. Assim é que executo a função pedagógica da loucura.

Esta forma de ensinar com paixão e comprometimento também era compartilhada por Paulo Freire (2000, p. 10): “o papel do educador culmina no sentimento de esperança de que professor e o aluno, juntos, podem aprender, ensinar, inquietar-se, reproduzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos com alegria.” A questão da relação professor-aluno é extremamente importante no (re)pensar um novo modelo para o ensino jurídico, pois apenas quando se conseguir compreender e colocar em prática os ensinamentos de Warat e de Freire é que se poderá iniciar verdadeiramente a reconstrução deste ensino. Mas que reconstrução seria essa?

Evidentemente que não se está esquecendo aqui que este resultado alarmante é fruto de um ciclo de falhas educacionais que se inicia na educação básica, tanto em escolas públicas (principalmente) como privadas. No entanto, nosso enfoque aqui é reforçar a ideia de que no ensino superior, em que o aluno já tem (ou deveria ter) certa maturidade para começar a realmente pensar em seu futuro profissional, a selecionar boas e más aulas, esta situação tem que ser rechaçada não em razão da falta de diploma, mas os próprios estudantes deveriam estar cobrando de suas instituições um ensino de qualidade. Os pontos cegos (MATURANA; VARELLA, 2005) e sedutores de uma aprovação facilitada e barata, não podem dominar e deixar os estudantes no comodismo. No caso da UniverCidade e da Gama Filho – nosso exemplo central de materialização do que aqui discutimos –, os professores e funcionários já estavam em greve (evidentemente não só pelo ensino, mas sim pelo atraso nos salários). Ao que parece, os estudantes demoraram muito para tomar uma atitude e cobrar seus direitos educacionais de aprendizagem e, não de obtenção de um diploma vazio de conteúdo, como muitos fizeram.

Da mesma forma que os alunos não deveriam aceitar a facilitação de suas aprovações, as aulas que acabam antes ou a aula magistral manualesca em tempo integral, os educadores também tem que assumir seu espaço e realmente ensinar, e não apenas transmitir o conhecimento dogmático dominante do pensamento jurídico. A dogmática é importante e deve ser ensinada, os manuais são ferramentas úteis no processo de ensino, mas tudo deve ser visto com um olhar crítico e sem comodismos. O problema não está em utilizar estas ferramentas, mas sim, como ensinar e aprender a partir delas.

Embora há muitos anos as moléstias do ensino jurídico venham sendo debatidas, hoje, a ideia principal segue sendo de que o ensino é um simples processo em que cabe ao professor

“ensinar” de qualquer modo e, ao aluno, apenas “aprender”, sem precisar, para tanto, pensar ou de maiores esforços ou tempo de reflexão fora da sala de aula. Em consequência, ocorre uma falha abismal no processo educacional frente àquilo que deveria ser sua meta primordial: desenvolver o senso crítico e o pensar autônomo (MARQUES NETO, 2001. p. 209).

Com efeito, mesmo após anos e anos de discussões sobre a melhor forma de elaborar um currículo para o ensino jurídico brasileiro, continua-se preso a mesma forma de dar aulas, visando seduzir os alunos para ficarem na instituição e avaliarem bem o professor na avaliação institucional. A pedagogia da sedução de que falava Warat (ROCHA, 2012) foi totalmente corrompida e distorcida.

Um curso que exija academicamente muito de seu estudante está fadado a perder o aluno para a concorrência. Conforme Alberto Machado (2009, p. 103), “a busca desenfreada do lucro pelos empresários da educação, no campo do ensino jurídico, acaba por negar a própria ideia de direito enquanto expressão ética do justo, do equitativo, do certo e do bom.”

Com isso, a promessa segue sendo aulas facilitadas, formação voltada para a atuação profissional com entrada imediata no mercado de trabalho e a ambição de que uma graduação em Direito pode e deve gerar uma formação completa em todas as suas áreas. Observa-se também que os discentes reagem de modo reacionário frente a propostas alternativas, pois estão socializados no modelo da classe magistral, que beneficia aqueles que encaram a profissão como algo secundário, o que é comum no Direito. Nossos professores não são “apenas” professores, mas advogados, juizes, promotores, desembargadores, assessores, entre outros. Não bastasse isso, na própria instituição ocorre muita pressão para que se continue a “ensinar” desse modo tradicional, com a utilização de argumentos de poder voltados para a sua profissão principal, pois todos estão com ele familiarizados, e também porque, ao afastar-se do programa-padrão, o professor poderá ser considerado rebelde ou descontente, e sofrer as consequências, desde pequenos aborrecimentos até demissão (FREIRE; SHOR, 2006. p. 17). Se um professor apresenta algo novo e os alunos gostam, logo começam as cobranças sobre os demais profissionais, e certamente, nem todos gostam disso. O que importa finalmente são os índices de produtividade e estruturação por estratégias e programas de eficácia organizacional, o número de estrelas no “guia” de ensino mais badalado ou a notícia sobre sua boa colocação em avaliações, que estampa a capa do jornal da região. Portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos (CHAUÍ, 2001. p. 190).

Basicamente, a formação acadêmica jurídica brasileira, na maioria dos casos, consiste em repetir lições de manuais, discutir em sala de aula apenas as ementas das jurisprudências - sem analisar o caso originário - (LUIZ, 2012) ou criticar a construção feita, e apresentar aos

alunos decisões judiciais que melhor convém ao professor – juiz, advogado, promotor ou desembargador – naquele momento. O educador que deveria estar ali para ensinar, limita-se a transmitir o que leu nos códigos comentados (quando não se permite apenas ler o artigo da lei) ou reproduziu o que estudou para trabalhar em seu caso de escritório. Desta forma, realmente é possível em cinco ou seis anos concluir-se uma graduação com a pretensão de dominar todos os vastos campos do Direito brasileiro e as miscelâneas de Direito Internacional que são obrigatórias neste curso. Será que não é chegado o momento de começarmos a pensar em especializar um pouco o nosso aluno, mas de maneira transdisciplinar?

Importa destacar que não é apenas o ensino jurídico que tem produzido – e reproduzido – profissionais deficientes e deficitários: recentemente foram divulgados os resultados da prova do Cremesp (Conselho Regional de Medicina de São Paulo) aplicada no ano de 2013, na qual 59,2% dos médicos recém-formados foram reprovados (YARAK, 2014). Este número não é isolado, pois no ano anterior, 60% dos profissionais foi reprovado (YARAK, 2014) e antes, 54,5% não haviam obtido a nota mínima (Cremesp). No caso da medicina, o exame ora em questão não é eliminatório ou impeditivo de exercer a carreira (o que depende de lei federal), mas neste contexto, serve para mostrar o baixo desempenho acadêmico e/ou a desconexão entre sala de aula, exigências do Conselho e atividade prática. Este exame foi escolhido para compor o artigo para mostra que o problema do ensino não é só no Rio de Janeiro ou no Rio Grande do Sul. Logo, não é um problema regional, mas é um problema nacional, já que nesta prova, foram testados egressos de universidades de todo o país, que pretendiam trabalhar em São Paulo. Embora o Direito tenha criado alguns artifícios para evitar essa espécie de situação, os péssimos alunos, decadentes professores e os novos gestores vem encontrando formas de driblar esses “cortes” de falta de conhecimento: se você não é aprovado na prova da Ordem dos Advogados, abra uma assessoria jurídica, e não um escritório de advocacia, isso não substituiu o conhecimento, e sem ele, não se sustenta a logo prazo.

Nessa ordem de ideias, podemos concluir que dois dos cursos de maior impacto na Sociedade tem se voltado muito para o status das profissões que lhes são possibilitadas e obtenção de lucro para as instituições, mas sem qualidade de conhecimento. Acima de tudo, como já referimos em trabalho anterior (WEBBER; HOHENDORFF, 2013), não há capacidade para ensinar e nem disposição para aprender. Veja-se que no caso das instituições mencionadas no início do nosso artigo, os alunos de medicina pagavam em média a metade do valor que qualquer outra universidade particular cobra por este curso, e este era o ponto

principal para eles, e não a qualidade do ensino que receberiam em sua formação. O resultado pode ser visto no exame do Cremesp e dos outros Conselhos de Medicina das demais unidades federativas do país. É preciso esclarecer: o resultado destes testes não é o único indicativo de conhecimento, e não se pode focar apenas neles. É justamente isso que estamos criticando. Entretanto, é preciso ver a sutileza destas questões, no sentido de que estes exames tem importância sim na avaliação do aprendizado, eles só não podem dominar o processo de aprendizagem, transformando a sala de aula em mera forma de aprender como passar em determinada prova.

Esses números provavelmente resultam do fato de que estes dois cursos, em especial, trabalham com perspectivas que visam à cisão: ou se dizem transdisciplinares ou, são formadores de especialistas em determinada área. Assim, ou você tem um profissional que só entende do dedo médio da mão direita ou um profissional que diz dominar Direito Penal, Civil, Internacional e Previdenciário, sem distinções.

Estas cisões e incompetência acadêmicas começam com os responsáveis por elaborar o programa curricular, uma vez que, na maior parte dos casos, são incapazes de conjugar disciplinas de caráter formativo com disciplinas informativas, teoria e prática, que são essenciais para se compreender o Direito. José Eduardo Faria (1993, p.54), ao escrever sobre o assunto, menciona que se trata de um ensino sem densidade teórica e sem rigor lógico-formal, que se destaca pelo seu senso comum normativista, pela reprodução de uma vulgata positivista e pelo recurso a uma erudição ligeira e retórica, subserviente aos clichês e estereótipos dos manuais.

A problemática do ensino fragmentado é tão preocupante que esta separação é tida como a maior das verdades no contexto jurídico brasileiro. Isso fica evidenciado quando, para o “jurista” brasileiro - e para os educadores -, tudo pode ser cindido: texto e norma, matéria de fato e matéria de direito, teoria e prática, compreender, interpretar e aplicar. Pois bem, talvez este seja o momento para lembrar que essas cisões são impossíveis (STRECK, 2009, p.317 e 2011, p.83). Não há como cindir estes processos.

E é justamente esta cisão que os alunos buscam. Quando entrevistados (COSTA, 2013) a queixa mais frequente dos estudantes é que o curso de Direito é excessivamente teórico e que não prepara para a vida prática (aqui vem a primeira separação). Em razão disso, desprezam os conhecimentos recebidos nas disciplinas propedêuticas (também chamadas de “perfumarias” ou “caça-níquel”), e assim desvalorizam a importância de área de cunho mais crítico e reflexivo na compreensão do sistema jurídico. Não compreendem que saber as bases do Direito é que o permitirá que eles possam dominar a construção de seus casos jurídicos na

vida profissional. Quanto aos professores, como já visto, há uma profunda resistência em alterar metodologias de ensino. Uma vez que foram formados pela velha tradição manualesca e dogmática, acabam por reproduzir esse modelo, ministrando aulas focadas única e exclusivamente no conteúdo de códigos.

Vale a pena voltar nisso. Como sugerimos em nosso artigo anterior (e este deve ser lido como uma continuidade daquela pesquisa), a especialização ou a “residência” é um caminho a ser pensado para o Direito:

Por que o profissional do Direito tem que ser aquele apto a trabalhar com toda e qualquer situação? Qual é a grande (in)capacidade que os juristas têm de dominar Direito Civil, Direito Penal, Direito Administrativo, entre outros, em apenas cinco anos? Será que a tão temida prova da Ordem dos Advogados do Brasil lhe dá esta capacidade, em tese, já adquirida na faculdade? Ora, talvez uma das reformas mais urgentes seja essa, que fere o orgulho dos bacharéis em Direito: eles não são capazes de dominar todas as áreas com perfeição. Que tal, após a formação geral, ser introduzida uma “residência” em determinada área específica, aos moldes do que ocorre no curso de medicina? (WEBBER; HOHENDORFF, 2013. p 179).

É preciso deixar claro uma vez mais. Não se falava de qualquer especialização ou residência, mas a proposta semeada naquele momento era de que esta especialização fosse transdisciplinar. Aqui sim tem-se o grande desafio: como especializar de forma transdisciplinar? Em um primeiro momento, podem parecer propostas totalmente contraditórias, mas se bem trabalhadas e desenvolvidas nos currículos jurídicos – que é a nossa preocupação central aqui, em que pese outros cursos apresentarem déficit de aprendizagem – pode ser uma forma de recuperar o verdadeiro sentido da aprendizagem e do próprio curso de Direito. O que se defende é unir o melhor de duas áreas: a residência da medicina e a transdisciplinaridade que o Direito (deveria) possuir. A proposta, de maneira singela e objetiva é que os cursos de Direito passem a ter uma especialização/residência ao final da graduação, em que o aluno opta por uma área (Civil, Penal, Internacional,) e esta fase seja ministrada com a utilização da transdisciplinaridade. Apenas após o aluno estaria apto a ser um bacharel, podendo a partir disto realizar provas da Ordem dos Advogados do Brasil (que tem uma primeira fase geral e uma segunda específica) ou outros exames e concursos.

E quando se fala em especializar não se está referindo, em nenhum momento a essa cultura de “cursinhos preparatórios”. Isso nada mais é do que pagar pela segunda vez pelo que deveria ter sido ensinado e aprendido, de forma qualificada, na graduação, mas que para isso exigiria esforço dos dois lados. Normalmente, estes cursos recrutam como alunos jovens ambiciosos e ambiciosos docentes ávidos por reforçar a sua renda sem esforço e que querem

apenas ostentar o título de professor (LEVY, 2010, p. 38). De maneira facilitada utilizam em suas aulas apenas manuais em que “o professor não precisará preocupar-se em mudar o exercício, porque ele foi preparado para auxiliar o professor que, com raras exceções, tem condições de dedicar-se integralmente ao magistério.” (HUPFFER, 2008, p. 60-2). Isso é uma brecha para se voltar ao já denunciado Senso Comum Teórico dos Juristas (WARAT, 2004, p. 32 e 1994, p. 13-5).

Repetindo: não é essa a proposta aqui exposta. Normalmente quem vem trabalhando no sentido de divulgar que o ensino de seus cursos é transdisciplinar, pouco sabe sobre o que este termo, que está na moda curricular, significa.

2- A transdisciplinaridade aliada a especialização como forma de auxiliar a reconstrução da aprendizagem jurídica.

Para que se evite seguir e/ou permanecer no caminho da mercantilização do ensino jurídico, com carência de aprendizagem e sem construção do conhecimento, a transdisciplinaridade aliada a especialização parece ser uma forma de (re)pensar o ensino do direito e criar novas formas para que os profissionais possam enfrentar a complexidade social.

Como referiu-se no final do ponto anterior, muitas vezes um curso de Direito é vendido como transdisciplinar, sem que os profissionais que o organizaram sequer saibam o que isso significa. Por isso, entende-se necessárias algumas breves considerações sobre o termo.

A palavra transdisciplinaridade foi usada pela primeira vez em 1970, por Piaget, em um colóquio sobre a Interdisciplinaridade. Para ele, “a transdisciplinaridade engloba e transcende o que passa por todas as disciplinas, reconhecendo o desconhecido e o inesgotável que estão presentes em todas elas, buscando encontrar seus pontos de interseção e um vetor comum” (Educação e transdisciplinaridade, II, 2002. Anexo 5. p. 207). Em outros termos,

A transdisciplinaridade, em uma rápida explanação, é um modo de conhecimento, é uma compreensão de processos, é uma ampliação da visão do mundo e uma aventura do espírito. Transdisciplinar é uma nova atitude, uma maneira de ser diante do saber. Etimologicamente, o sufixo trans significa aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de toda disciplina, remetendo à ideia de transcendência. Transdisciplinaridade é a assimilação de uma cultura, é uma Arte no sentido da capacidade de articular. (Educação e transdisciplinaridade, II, 2002. Anexo 5. p. 208).

Basarab Nicolescu (2005, p. 53) vai complementar essas definições transcritas acima,

dizendo que o objetivo da transdisciplinaridade “é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento”. Logo, o próprio Nicolescu já introduziu a ideia por nós resgatada: é possível falar em especializar (unidade) e em ampliação do campo de visão do conhecimento em um mesmo curso, aperfeiçoando as formas de aprendizado.

E a necessidade desse diálogo entre as disciplinas se faz notória na questão do ensino jurídico no Brasil. Isso porque o que se tem hoje é a ausência deste diálogo qualificado entre os campos do conhecimento, em razão da necessidade mercadológica de vender um curso fácil e sem maiores esforços. Também é importante lembrar que para uma aula transdisciplinar não basta o professor dar um caso e questionar quais as implicações nas diversas áreas do Direito. Isso não é ser transdisciplinar.

Parece que nesse ponto é importante trazer algumas definições do que seja disciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar, para possibilitar uma melhor compreensão do que vem sendo exposto, pois os conceitos destes termos muitas vezes são confundidos no momento em que as aulas são ministradas. De maneira simples e direta, pode-se afirmar, com o apoio de Nicolescu, que disciplinar é uma área, uma disciplina isolada. Já a pluridisciplinaridade “diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo” (2005, p. 50). Por exemplo, podemos dizer que uma obra de arte pode ser estudado sobre a ótica de várias disciplinas, o que nos levará ao enriquecimento dessa observação.

A pesquisa pluridisciplinar traz um *algo mais* à disciplina em questão, porém este 'algo mais' está a serviço apenas desta mesma disciplina. Em outras palavras, a abordagem pluridisciplinar ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar. (NICOLESCU, 2005. p 52)

Portanto, na maior parte das vezes quando os currículos vendem a transdisciplinaridade de seu curso, na verdade estão apenas sendo pluridisciplinares. Por fim, tem-se a interdisciplinaridade, que estará mais vinculada aos métodos aplicados no ensino. A interdisciplinaridade,

tem uma ambição diferente daquela da pluridisciplinaridade. Ela diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra. Podemos distinguir três graus de interdisciplinaridade: a) um grau de aplicação. Por exemplo, os métodos da física nuclear transferidos para a medicina levam ao aparecimento de novos tratamentos para o câncer; b) um grau epistemológico. Por exemplo, a transferência de métodos da lógica formal para o campo do direito produz análises interessantes na epistemologia do direito; c) um grau de geração de novas disciplinas. Por exemplo, a transferência dos métodos da matemática para o campo da física gerou a física-matemática; os da física de partículas para a astrofísica, a cosmologia quântica; os da matemática para os fenômenos

meteorológicos ou para os da bolsa, a teoria do caos; os da informática para a arte, a arte informática. Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar. Pelo seu terceiro grau, a interdisciplinaridade chega a contribuir para o big-bang disciplinar. (NICOLESCU, 2005. p 53) .

Nesse norte, transdisciplinar significa muito mais do que a maior parte dos cursos vem propondo. Com a transdisciplinaridade, você consegue partir de uma determinada disciplina, passar pelas demais conhecendo o que elas tem de melhor para aquela perspectiva e após, realizar um retorno ao ponto de partida. É uma passagem circular que exige uma volta ao ponto de partida com o esgotamento das questões. Isso permite que se enfrente a complexidade da Sociedade contemporânea. E por complexidade, em uma linha luhmanniana, entendemos “es el hecho de que existen siempre más posibilidades de cuantas pueden actualizar-se como comunicación en los sistemas sociales y como pensamiento en los sistemas psíquicos.” (CORSI; ESPOSITO; BARALDI, 1996. p.56).

Mais do que resolver um problema do Direito, está-se resolvendo um problema que diz respeito à estrutura do conhecimento que será empregado no desenvolvimento da Sociedade e no enfrentamento de suas dificuldades. Por isso, uma visão interdisciplinar ou pluridisciplinar não são suficientes. É necessário uma transformação do nosso olhar (RANDOM, 2002), para que se possibilite uma contribuição original e integradora dos setores (alunos, professores, gestores, administradores, governo) para a solução do problema.

Com uma pequena observação dos casos que enfrentamos na atualidade, pode-se ver como a transdisciplinaridade, partindo de uma área específica e especializada do Direito, após a formação básica do aluno, na qual podem ser usados sim manuais, resumos e recursos similares para iniciar a construção do conhecimento, é determinante. Uma das situações em que é mais transparente a sua necessidade são nas inúmeras ações de saúde que tomam conta do Brasil hoje. Atualmente, são mais de 240 mil ações pleiteando alguma tutela sanitária no Brasil (BRASIL). Seja como paciente, advogado, promotor de justiça, juiz, perito ou administrador, é preciso saber mais do que simplesmente a legislação e o conteúdo da prescrição médica, justamente para evitar que se maximizem os danos que a saúde pública brasileira enfrenta hoje (WEBBER, 2013).

Ou ainda, esse enfrentamento pode ser percebido na necessária preparação que precisa ser feita dos alunos, para os desafios jurídicos que surgirão. O domínio de uma área do conhecimento de maneira profunda (especialização/residência), mas de maneira transdisciplinar, pode evitar os problemas que os profissionais tem enfrentando na atualidade em relação as nanotecnologias. Elas estão presentes no mercado de consumo com grande

potencial de venda, possivelmente causando danos e com elevado nível de risco, mas os profissionais que detêm um conhecimento apenas generalizado do Direito, e menos ainda de outras áreas do conhecimento, não tem condições de abordar as situações indenizatórias, trabalhistas, consumeristas, ambientais e tantas outras que o sistema jurídico deveria observar na nanotecnologia, pois não estão prontas na dogmática. (ENGELMANN; HOHENDORFF, 2013).

Resta, assim, às faculdades de Direito, para romperem com as bases da cultura jurídica tradicional e formarem profissionais preparados para atuar em um mundo complexo, utilizar práticas de ensino diferenciadas. Talvez, introduzindo a nossa proposta de inclusão de uma especialização/residência obrigatória ao final da graduação, em que o aluno opta por uma área do conhecimento jurídico, a e partir daí, especializa-se nela com a visão de uma formação transdisciplinar. Para isso, não bastará estrutura curricular e vontade do aluno, mas como ensinou Luis Alberto Warat, será necessária a existência de um professor que seja capaz de produzir em seus alunos a sensação de que eles são protagonistas, que não pretende exercer uma postura dominadora e centralizadora do processo pedagógico, mas uma atitude capaz de proporcionar um “tapete mágico” onde os alunos pudessem efetivamente desempenhar um papel ativo, e não apenas passivo, nessa viagem (ROCHA, 2012).

A expectativa é que estes alunos, futuros agentes atuantes do Direito, possam auxiliar na construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária. Para isso, deve o ensino do Direito, através de seus mestres, formar profissionais críticos, competentes e comprometidos com as mudanças emergentes, o que só pode ser feito através de alta qualificação, tanto de alunos como professores.

É preciso frisar isso. Mas por que de maneira transdisciplinar e não pluridisciplinar ou interdisciplinar? Porque é apenas na transdisciplinaridade que é possível você “passar” por todas as disciplinas, olhar o que “lhe interessa” naquela disciplina e voltar para a sua disciplina ou questão de origem, trazendo a carga de conhecimento, o território do olhar (RANDOM, 2002) das diversas disciplinas “visitadas” sobre a sua observação em questão. Não se cria nada novo, mas sim diferenciado e mais completo, algo capaz de reduzir a complexidade e melhor gerenciar riscos. E é exatamente isso que o ensino jurídico necessita, esse olhar de vários setores mas sempre com uma volta qualificada para questão de partida para possibilitar uma decisão (de todos os envolvidos) adequada ao caso.

Mas pensar o Direito a partir de uma perspectiva menos formalista e da necessidade de superação de um ensino excessivamente dogmático exige uma reflexão sobre a formação de habilidades e competências e implica na prevalência do desenvolvimento do raciocínio

jurídico sobre problemas sociais (FARIA, 2013. p. 25-37). Logo, é preciso encontrar uma forma de novamente seduzir os professores a desempenharem este papel, e também os alunos a se dedicarem a esta missão. Para isso, faz-se necessário que desde o início da graduação, exista: um ensino voltado para a interação aluno-professor; um estudo voltado à crítica e à ética-social do fenômeno jurídico; uma formação educacional mais ampla, que prepare para a cidadania; projetos pedagógicos com propostas de intensificação da formação humanística do operador do Direito; propostas lúcidas interativas, dinâmicas e alternativas de ensino/aprendizagem do Direito; incorporação de novas disciplinas capazes de despertar habilidades diversas no estudante de Direito - criatividade, informática jurídica, psicologia da negociação, estudos da realidade brasileira (BITTAR, 2005. p. 372). Após, com a introdução obrigatória desta especialização/residência transdisciplinar – que não poderá e nem se compara aos atuais estágios curriculares – começar-se-á a formar novos profissionais preparados, seguros e capazes de eles próprios criarem novos paradigmas sociais.

Um olhar transdisciplinar permitirá ao ensino jurídico um aporte de diversas áreas do conhecimento, viabilizando-se assim uma educação jurídica que prepare o aluno para continuar aprendendo permanentemente e em condições de interagir com a realidade. O professor passa a ser um mediador, deixando o aluno aprender, alcançando-lhe apenas as ferramentas necessárias à descoberta do conhecimento.

Eis então o grande desafio: que os educadores consigam transpor o modelo que lhes foi ensinado, que os alunos passem a ter atitude ativa e deixem de ser meros espectadores, que aprendam a pensar e com isso a aplicar na prática os conteúdos aprendidos, transformando-se, assim, em instrumentos para as mudanças necessárias na Sociedade. A preocupação com as formas atuais de avaliação institucional e a publicidade gerada a partir de seus resultados, não pode mais ser o foco de instituições de ensino, mesmo que sejam privadas e necessitem de dinheiro para se manter. Para isso, é preciso encontrar uma forma melhor de administração, mas não sacrificando o ensino.

Não é demasiado lembrar: o principal objetivo do novo ensino jurídico é o auxílio na construção de um conhecimento humano profundo e solidário, a transformação de alunos em cidadãos e profissionais responsáveis, conscientes, seguros e modificadores de paradigmas, prontos para os desafios de uma Sociedade de inúmeras possibilidades. Esse é o espaço para a introdução da especialização transdisciplinar, aliando o melhor dos melhores cursos.

Considerações Finais

Idealizar em um profissional do Direito capaz de enfrentar a complexidade social contemporânea, é pensar em uma formação transdisciplinar. Isso porque, falar em transdisciplinaridade é pensar em enfrentamento da complexidade na busca de uma Sociedade melhor.

Foi exatamente o que se quis transmitir nessa pesquisa: a necessidade de uma visão transdisciplinar como modo de auxílio na busca pelo aprendizado, aliada ao necessário estudo aprofundado de uma unidade do conhecimento. Assim surge o espaço para a introdução curricular da especialização/residência transdisciplinar nos cursos de Direito.

Neste espaço final, pretende-se reforçar os lados positivos da proposta que foi apresentada. Para isso, é importante frisarmos o que se construiu ao longo do artigo. No primeiro ponto procurou-se apresentar dados e casos reais da atual situação do ensino jurídico brasileiro, o qual vem sendo dominado pela ideia de obtenção de lucro e facilitação nas aprovações para manutenção do aluno na instituição. Assim, introduziu-se a ideia de uma mudança curricular no curso de Direito, com a inclusão de uma especialização/residência transdisciplinar. Já na segunda parte, o objetivo foi demonstrar como a transdisciplinaridade é um instrumental efetivamente pouco conhecido da comunidade jurídica e como ela pode modificar o atual mundo acadêmico, desde que acompanhada de dedicação e compromisso dos alunos, professores e administradores.

Partindo da análise de dois casos atuais e que podem virar um paradigma na atuação do Ministério da Educação e Cultura no Brasil, observamos alguns dos problemas que o ensino brasileiro, em especial o jurídico, vem enfrentando. O caso da UniverCidade e da Gama Filho devem ser apenas os primeiros de grande repercussão, em razão do grande número de estudantes envolvidos e do porte das instituições, em que o MEC irá intervir. Isso parece ser um ponto positivo, na medida em que há alguns anos os pesquisadores do ensino jurídico vem cobrando uma postura mais rígida e séria das organizações responsáveis por fiscalizar a qualidade do ensino superior. O preocupante é que quando esta atitude mais drástica é tomada – lembrando que há tempos as duas instituições estavam em tratativas com o MEC para solucionar os seus problemas – os alunos que são os mais prejudicados pela falta de qualidade no ensino, insurgem-se contra a decisão. Seu pleito passa a ser pagar o mesmo baixo valor, aproveitar todos os créditos ou ainda, não pagar nada e não ter que reestudar os conteúdos, mediante a federalização (evidentemente incabível) das universidades descredenciadas. Não foram vistas reclamações pela péssima qualidade de ensino oferecida ali.

Como pode ser observado, não é apenas o Direito que enfrenta problemas, mas os

acadêmicos de medicina, que pretendiam atuar no Estado de São Paulo também tiveram um desempenho questionável em uma avaliação de conhecimento aplicada pelo seu conselho. Neste caso, os estudantes não se mostraram preocupados, pois tal reprovação não implica em impedimento de exercício de suas atividades profissionais, a exemplo do que ocorre com um candidato a advocacia, se bem que os “mais espertos” já encontraram uma forma de solucionar este problema: assessoria jurídica é a resposta dada a quem não domina conhecimentos básicos da graduação em Direito. Trabalhe como se fosse um advogado, mas aproveite-se das indeterminações semânticas e brechas da lei.

Parece que, com base em tudo o que foi escrito, é permitido tecer algumas considerações finais, à guisa de possíveis soluções para este problema trabalhado. A primeira delas é que a especialização/residência transdisciplinar introduzida de forma obrigatória ao final da graduação, em que o aluno escolheria uma área específica do Direito para se aperfeiçoar, partindo dela para outras áreas, ou seja, transdisciplinarmente, é uma aposta que deve ser feita. Aqui, seria possível agregar o melhor de dois cursos de relevância ímpar para a Sociedade: o Direito (transdisciplinar) e a Medicina (residência). É chegado o momento de aperfeiçoarmos esta noção e voltarmos ela para a melhoria do ensino jurídico, de forma a se recuperar a ideia de aprendizado. Cindidos, estes métodos tem sido insuficientes, mas juntos, podem gerar grandes modificações.

É claro que a ideia de uma especialização obrigatória no curso de Direito não é novidade. Ela já foi trazida diversas vezes, por vários autores, ao longo dos anos. Contudo, nossa proposição é diferenciada justamente por unir duas coisas que parecem contraditórias: especializar transdisciplinarmente. Isso pode incomodar alguns professores, alunos e administradores, pois mexe com o orgulho dos bacharéis em Direito, que tem a ilusão de que são capazes de dominar todas as áreas, desde Civil a Penal, sem restrições, apenas cursando cinco ou seis anos de graduação. Isso não passa de uma auto-enganação, que tem custado caro a toda a Sociedade, e a própria efetivação da democracia.

Nesse cenário que se mostra desanimador, com cada vez menos interesse em aprendizado, mais foco na obtenção de um título a baixo custo (intelectual e monetário) e uma complexidade avassaladora na Sociedade, nossa aposta é na transdisciplinaridade, e não na interdisciplinaridade ou na pluridisciplinaridade, porque a primeira parece ser a única capaz de dar conta deste excesso de possibilidade que se apresentam ao Direito. Essa circularidade, é que exigirá dos alunos mais do que estar presente em sala de aula, e dos professores mais do que reproduzir o conteúdo dos códigos. Ela exigirá dedicação e paixão no e pelo ensino, retomando o que Warat pregava. Por isso, uma visão interdisciplinar ou pluridisciplinar não

são suficientes, em alguns casos, elas até já são empregadas, mas sem grandes sucessos para o que encontramos hoje na vida cotidiana.

É preciso deixar claro algo que, no contexto isolado deste artigo – e como foi referido, esta pesquisa é continuidade de escritos anteriores – não se é radicalmente contra o uso de manuais, de resumos, de leitura e ensinamento da dogmática. Não há dúvidas em que certa parte do curso tudo isso é muito importante, e talvez represente o meio mais adequado de um primeiro contato com noções como citação, despacho, liminar, teoria do fato jurídico, roubo, entre outros. Nossa insurgência gira em torno de cursos que são totalmente voltado para este tipo de ensino, que obviamente é insuficiente. Um estudante que domine apenas a dogmática, não tem condições de dizer que sabe como tomar uma decisão adequada, seja como cidadão, julgador, advogado ou promotor. Para isso, é preciso senso crítico, e este não é desenvolvido com o estudo padrão da dogmática.

Por isso é preciso (re)pensar o ensino jurídico no Brasil, para que se recupere uma tradição de aprendizagem e de profissionais que criavam paradigmas de evolução e melhorias sociais a toda a população. De pessoas apaixonadas por deter um conhecimento diferenciado e não apenas por ostentar um pedaço de papel com um título, seja de bacharel em Direito, ou de professor universitário. Talvez o impacto que as recentes decisões do Ministério da Educação tem tomado, impedindo a abertura de novos cursos ou descredenciando outros, seja o estopim que faltava para iniciar esta discussão sobre a especialização transdisciplinar. Este artigo não se propõe a esgotar o assunto, mas apenas lançar o desafio de reestrutura e recuperar o ensino jurídico brasileiro. E este desafio agora está lançado.

Referências

ADEODATO, João Mauricio. A OAB e a massificação do ensino jurídico. IN: SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini; COUTO, Mônica Bonetti (org). **Educação jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

ASSIS, Maurício Gieseler de. **Advocacia em risco. Perigos da expansão desenfreada de cursos de direito**. Disponível em <<http://www.conjur.com.br/2011-jun-03/brasil-cursos-direito-soma-todos-paises> > em 3 jun. 2011 . Acesso em 10 jan. 2014.

Brasil tem mais de 240 mil processos na área de Saúde. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/14096:brasil-tem-mais-de-240-mil-processos-na-area-de-saude>. Acesso em: 02 jan. 2014.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **O Direito na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BUARQUE, Cristóvam. **A aventura da universidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CORSI, Giancarlo; ESPOSITO, Elena; BARALDI, Claudio, **Glosario sobre la teoría social de Niklas Luhmann**. México: Universidad Iberoamericana, 1996.

COSTA, Barbara Silva. **Saberes Propedêuticos e Formação do Bacharel em Direito no Brasil: (re)pensando a educação jurídica a partir das percepções discentes e docentes**. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/000007/00000725.pdf> . Disponibilizado no ano de 2013. Acesso em: 12 fev. 2014

DE GIORGI, Raffaele. **Ciencia del derecho y legitimacion**. México: Universidad Iberoamericana, 2007.

Educação e transdisciplinaridade, II. **Coordenação executiva do CETRANS**. São Paulo: TRIOM, 2002. Anexo 5.

ENGELMANN, Wilson. O ensino jurídico e os reflexos provocados pela globalização: a transdisciplinaridade como uma alternativa possível. Estudos **Estudos Jurídicos**, v. 36, nº96, 2003. São Leopoldo: Unisinos.

_____ ; HOHENDORFF, Raquel Von. De Eric Drexler a Erik Jayme - as respostas que o Direito (ainda não) tem para a questão das nanotecnologias. In: Aires José Rover; Adalberto Simão Filho; Rosalice Fidalgo Pinheiro. (Org.). **Direito e Novas Tecnologias** [Recurso Eletrônico on-line]. 1ªed. Florianópolis: FUNJAB, 2013, v. 1, p. 362-391.

FARIA, Adriana Ancona de. A Formação de Novas competências: articulação da grade curricular e de metodologias participativas no curso da Direito GV. IN: SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini; COUTO, Mônica Bonetti (org). **Educação jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

FARIA, José Eduardo. Mudar cenários e substituir paradigmas teóricos. IN: **Conselho Federal da OAB. OAB Ensino Jurídico: parâmetros para elevação de qualidade e avaliação**. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e terra, 2007.

_____ ; SCHOR, Ira. **Medo e Ousadia**. Tradução de Adriana Lopez. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HUPFFER, Haide Maria. **Ensino Jurídico: Um novo caminho a partir da hermenêutica filosófica**. Viamão: Entremeios, 2008.

YARAK. Aretha. **Quase 60% dos médicos formados são reprovados no exame do Cremsp**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2014/01/1401225-quase-60-dos-medicos-formados-em-sp-reprovaram-no-exame-do-cremsp.shtml> Acesso em 11 fev. 2014.

LEVY, Wilson. Ensino jurídico e direitos humanos: a emergência da pedagogia do novo e de uma teoria emancipatória do ensino do Direito. IN: **Direitos Humanos e Formação Jurídica**. José Renato Nalini e Angélica Carlini (coord). Rio de Janeiro: Forense, 2010.

LUIZ, Fernando Vieira. **Teoria da Decisão Judicial: dos paradigmas de Ricardo Lorenzetti à resposta adequada à Constituição de Lenio Streck**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

MACEDO, Elaine Harzheim; MACEDO, Fernanda dos Santos. O Ensino Jurídico no sistema globalizado: repensando a educação e a pesquisa. **XXI Encontro Nacional do CONPEDI, 2012, Uberlândia**. Disponível <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=feab05aa91085b7a>> Acesso em: 10 jan. 2014.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARQUES NETO. Agostinho Ramalho. **Introdução ao estudo do direito: conceito, objeto, método**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

MATURANA, Humberto R., VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Tradução de Humberto Marioti e Lia Diskin. 5. ed. São Paulo: Palas Atenas, 2005.

Ministério da Educação e cultura. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>> Acesso em 10 jan. 2014.

NÉRI, Felipe. **MEC fecha Universidade Gama Filho e UniveCidade, no Rio**. Disponível em: <http://m.g1.globo.com/educacao/noticia/2014/01/mec-descredencia-universidade-gama-filho-e-univercidade-no-rio.html> Acesso em 10 fev. de 2014.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da Transdisciplinaridade**. Trad: SOUZA, Lucia Pereira. São Paulo: TRION, 2005.

OAB. Conselho Federal, Comissão Nacional de Ensino Jurídico. **Carta de Natal**. Disponível em:<<http://www.oab.org.br/noticia/18106/carta-de-natal>>Acesso em 10 jan. 2014.

OAB. Conselho Federal, Comissão nacional de Ensino Jurídico. **II Seminário nacional de Educação jurídica**. Disponível em:<<http://www.oab.org.br/noticia/21695/parceria-oab-mec-e-crucial-a-ensino-juridico-de-excelencia-conclui-seminario>>Acesso em 10 jan. 2014.

RANDOM, Michel. **O território do Olhar**. IN: Educação e Transdisciplinaridade II. Coordenação executiva do CETRANS. São Paulo: TRIOM, 2002.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Formação educacional: instrumento de acesso à cidadania? IN: SANTOS, Gislene A. (org.) **Universidade Formação Cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

ROCHA, Leonel Severo. A aula mágica de Luis Alberto Warat: Genealogia de Uma Pedagogia da Sedução para o Ensino do Direito. IN: **Anuário do Programa de Pós-**

Graduação em Direito da Unisinos - Mestrado e Doutorado. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

_____; COSTA, Bárbara Silva. Ensino do Direito e Percepções Discentes. IN: SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini; COUTO, Mônica Bonetti (org). **Educação jurídica.** São Paulo: Saraiva, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça.** 2. ed. Col. Questões da nossa época; v. 134. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Adriana Barbosa da; RUIZ, Ivan Aparecido. O ensino jurídico de qualidade como forma de contribuir à realização plena do acesso à justiça. **XIX Encontro Nacional do CONPEDI, 2010, Fortaleza.** Disponível <<http://conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3845.pdf>> Acesso em: 08 fev. 2014. 2012.

STRECK, Lenio Luiz. À guisa de prefácio *Um novo olhar sobre o ensino jurídico em terrae brasilis.* IN: HUPFFER, Haide Maria. **Ensino Jurídico Um novo caminho a partir da hermenêutica filosófica.** Viamão: Entremeios, 2008.

_____. O ensino jurídico e (de) formação positivista. IN: **Representações do professor de Direito.** Evandro Menezes de Carvalho(orgs). 1. ed. Curitiba:CRV, 2012.

_____. **O processo eletrônico e os novos hermeneutas. Parte 1.** Senso incomum. Conjur. Disponível em <<http://www.conjur.com.br/2013-jan-03/senso-incomum-processo-eletronico-novos-hermeneutas-parte>> em 03 jan. 2013. Acesso em 03 jan. 2013.

_____. Perspectivas hermenêuticas do ensino em tempos de “S.O.S. Direito” (direito plastificado-pasteurizado)- Existe um Direito Humano fundamental a um ensino jurídico adequado ao Estado Democrático de Direito? IN: **Direitos Humanos e Formação Jurídica.** José Renato Nalini e Angélica Carlini (coord.). Rio de Janeiro: Forense, 2010.

VARGAS, Greice. J.U.ONLINE. Unisinos. **A sala de aula do futuro.** Pesquisa desenvolvida na área de Design repensa o formato atual dos espaços de aprendizagem nas escolas. 16/01/2013. Disponível em <<http://www.juonline.com.br.>> em 16 jan. 2013. Acesso em 16 jan. 2014.

WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos.** 2. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1985.

_____. **Epistemologia e Ensino do Direito: o sonho acabou.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

_____. **Introdução geral ao Direito I.** Interpretação da lei: temas para uma reformulação. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1994.

_____. **O direito e sua linguagem.** Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1995.

_____. Notas sobre Hermenêutica, estética, senso comum teórico e pedagogia jurídica: Um título à moda antiga, sem nenhuma poesia. IN: **A digna voz da Majestade: Linguística e**

a argumentação jurídica, textos didáticos. WARAT, Luis Alberto. Florianópolis: Fundação Boitex, 2009.

_____. O senso comum teórico dos juristas. IN: **Introdução Crítica ao Direito.** Série o Direito achado na rua. José Geraldo de Souza Júnior (Org). 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1993.

WEBBER, Suelen da Silva. **Decisão, Risco e Saúde: o paradoxo da decisão judicial frente a pedido de medicamentos experimentais.** Curitiba: Juruá, 2013.

_____; HOHENDORFF, Raquel von. Ensino Jurídico em *Terrae Brasilis*: reflexões a partir das lições waratianas do Senso Comum Teórico dos Juristas. **Direito, educação, ensino e metodologia jurídicos.** [Recurso eletrônico on-line] organização :CONPEDI/ UNICURITIBA; coordenadores: Horácio Wanderlei Rodrigues, Orides Mezzaroba, Ivan Dias da Motta. – Florianópolis : FUNJAB, 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=6a1a681b16826ba2> p. 163-184. Acesso em 08 fev. 2014.

54,5% dos recém-formados em Medicina foram reprovados no Exame do Cremesp. Disponível em: <https://www.cremesp.org.br/?siteAcao=Jornal&id=1675> Acesso em: 15 fev. 2014.