

**X ENCONTRO INTERNACIONAL DO
CONPEDI VALÊNCIA – ESPANHA**

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

RUBENS BEÇAK

WILLIAM PAIVA MARQUES JÚNIOR

JOSE GARCÍA-AÑÓN

Diretoria – CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás

Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul

Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI

Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro

Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo

Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)

Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:

Relações Institucionais

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM – Santa Catarina

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará

Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM – Distrito Federal

Relações Internacionais para o Continente Americano

Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goiás

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo

Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch – UFSM – Rio Grande do Sul

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho – Unifor – Ceará

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta – Fumec – Minas Gerais

Comunicação:

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro – UNOESC – Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho – UPF/Univali – Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara – ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

P474

Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/2020

Coordenadores: Rubens Beçak; Jose García-Añón; William Paiva Marques Júnior – Florianópolis: CONPEDI, 2020 / Valência: Tirant lo blanch, 2020.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-015-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Crise do Estado Social

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Congressos Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. X Encontro Internacional do CONPEDI Valência – Espanha (10:2019 :Valência, Espanha).

CDU: 34

X ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI VALÊNCIA – ESPANHA

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

A coletânea ora exposta é composta dos trabalhos aprovados, apresentados e debatidos no Grupo de Trabalho: “Pesquisa e Educação Jurídica”, no âmbito do X Encontro Internacional do CONPEDI, realizado entre os dias de 04 a 06 de setembro de 2019, na cidade de Valência /Espanha, promovido em parceria entre o Conselho Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Direito – CONPEDI e a Universidad de Valencia (UV), e que teve como temática “Crise do Estado Social”.

Os trabalhos apresentados desenvolveram de forma percuciente diversas temáticas atinentes à pesquisa e educação jurídica, especialmente: os impactos das novas tecnologias no ensino jurídico, a necessidade de resgate da criatividade na Era Digital, o ensino jurídico e a prática judicial, a análise estratégica do Direito com um aparato humanitário, afetivo e personalizado, o perfil dos egressos dos cursos jurídicos e a importância do cinema no ensino jurídico.

Frederico de Andrade Gabrich e Tiago Lopes Mosci propõem uma reflexão sobre a racionalidade da prática judicial brasileira e sua correlação com o conhecimento científico vigente acerca do Direito e com o ensino jurídico. Defendem a mudança no modelo mental predominante no ensino jurídico brasileiro, das principais metodologias utilizadas e a revisão dos pressupostos científicos do Direito são condições indispensáveis para uma prática jurídica mais adequada às exigências de fundamentação dos Estados de Direito democráticos.

Tamer Fakhoury Filho e Luiza Machado Farhat Benedito, com fundamento na teoria da Análise Estratégica do Direito demonstram como o profissional do Direito pode obter retorno positivo com a mudança do modelo mental e com o uso da Análise Estratégica do Direito.

Francisco Cardozo Oliveira e Nancy Mahra de Medeiros Nicolas Oliveira abordam o ensino e a aprendizagem do direito no Brasil, na perspectiva da formação humana que, além da teoria e da prática, tenha em consideração o afeto e o caráter fraterno da preocupação com o outro. Utilizam-se a ideia de “ensinagem” para caracterizar uma forma de vida e de experiência de ensino e aprendizagem no direito, utilizando-se como exemplo a compreensão

da relação entre bioética e direito. Busca-se estabelecer os fundamentos de uma pedagogia do exemplo capaz de favorecer a construção do humano e, conseqüentemente, contribuir para a compreensão do direito e da justiça.

André Luis Vedovato Amato e Rubens Beçak propõem a partir do relato narrativo reconstruir a experiência pedagógica desenvolvida na disciplina “Estado, Direito, Poder e Ideologia: uma visão a partir do cinema”. Sistematizam as experiências pedagógicas desenvolvidas identificando-se os conteúdos teóricos, seu desenvolvimento, as atividades realizadas, para compreender ao final aos resultados apresentados e se estes correspondem aquilo junto à formação e aos métodos formativos utilizados, servindo-se como uma função diagnóstica, completando o ciclo de desenvolvimento e aperfeiçoamento de práticas de educação jurídica.

William Paiva Marques Júnior e Raquel Cavalcanti Ramos Machado abordam no contexto da contemporaneidade, em que novas mídias se apresentam na aquisição e na construção do saber, e em que se requer habilidade do profissional para resolver problemas com criatividade, conectando informações de áreas diversas, tornando necessária a superação do modelo tradicional exegético e reducionista.

Com grande satisfação os coordenadores apresentam a presente obra, agradecendo aos autores /pesquisadores envolvidos em sua produção pelas ótimas reflexões surgidas e debatidas, bem como ao CONPEDI e à Universidad de Valencia (UV) pela organização e realização do venturoso evento.

Nutrimos a esperança que a obra ora apresentada sirva de contributo para um novo olhar sobre a Pesquisa e a Educação Jurídica. Excelente leitura!

Prof. Dr. Rubens Beçak- USP

Prof. Dr. Jose García-Añón- UV

Prof. Dr. William Paiva Marques Júnior- UFC

**ENSINAGEM JURÍDICA FRATERNA E DO AFETO NO CONTEXTO
BRASILEIRO: BIOÉTICA E O HUMANO QUE VEM DEPOIS**

**FRATERNAL AND AFFECT LEGAL TEACHING IN THE BRAZILIAN CONTEXT:
BIOETHICS AND THE HUMAN THAT COME AFTER**

**Francisco Cardozo Oliveira ¹
Nancy Mahra de Medeiros Nicolas Oliveira ²**

Resumo

O artigo faz análise do ensino e da aprendizagem do direito no Brasil, na perspectiva da formação humana que, além da teoria e da prática, tenha em consideração o afeto e o caráter fraterno da preocupação com o outro. Utiliza-se a ideia de “ensinagem” para caracterizar uma forma de vida e de experiência de ensino e aprendizagem no direito, utilizando-se como exemplo a compreensão da relação entre bioética e direito. Busca-se estabelecer os fundamentos de uma pedagogia do exemplo capaz de favorecer a construção do humano e, conseqüentemente, contribuir para a compreensão do direito e da justiça.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Experiência de ensino, Bioética e direito, Ensino fraterno, Formação humana

Abstract/Resumen/Résumé

The article analyzes the teaching and learning of law in Brazil, in the perspective of human formation that, in addition to theory and practice, takes into account the affect and the fraternal character of the preoccupation with the other. The idea of "teaching" is used to characterize a way of life and experience of teaching and learning in law, using as an example the understanding of the relationship between bioethics and law. It seeks to establish the foundations of a pedagogy of example capable of favoring the construction of the human and contribute to the understanding of law and justice.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Law education, Teaching experience, Bioethics and law, Fraternal teaching, Human formation

¹ Doutor em Direito pela UFPR, estágio pós-doutoral na UFSC, Professor de Fundamentos do Direito no Mestrado do UNICURITIBA, Juiz de Direito no Tribunal de Justiça do Paraná

² Mestre em Direito pela PUCPR, Especialista em Direito Público na UFPR, Professora de Direito do Trabalho, Diretora da EMATRA IX.

Introdução

O artigo trata do ensino e da aprendizagem do direito no Brasil. O objetivo da análise recai sobre a identificação de uma prática de ensino que vai além da técnica e dos fundamentos da ciência, e que poderia ser qualificada de prática do ensino fraterno e do afeto, porque voltada para a formação do humano em toda a sua extensão; justifica-se o uso da expressão “ensinagem” que serve para especificar o sentido prático e humano do aprendizado desenvolvido. Essa prática, que traduz uma forma de vida de ser professor, está relacionada no desenvolvimento da análise às questões de bioética e direito. Trata-se de um ensino pelo exemplo, que confere substância a uma pedagogia a favor da construção do humano que ainda não se revelou por inteiro no mundo.

Dentro desse contexto, o artigo se desdobra em três momentos: o primeiro, que investiga a prática do ensino fraterno e do afeto; o segundo, que se dedica a tratar desse ensino assim qualificado pelo exemplo na relação entre bioética e direito; e um terceiro, que esboça os fundamentos da pedagogia de construção da humanidade no seu futuro como devir.

Do entrelaçamento destes três momentos surge o problema da análise a ser enfrentado: o que precisa ser preservado da prática de ensinagem do direito, capaz de facilitar a aprendizagem e a pesquisa jurídica na realidade brasileira?

Adota-se uma metodologia crítica, que se revela ao mesmo tempo em que se desenvolve a análise, fiel a uma prática material que não se deixa aprisionar pela identidade e pelo conceito.

1. Reconstrução dos fundamentos do ensino jurídico no Brasil

O ensino universitário na modernidade precisou confrontar dois eixos de paradoxos. O primeiro eixo poderia ser qualificado de paradoxo de fundamentos; observado o que sustenta Immanuel Wallerstein, esse primeiro eixo deu-se em torno da passagem operada nos fundamentos do conhecimento, que transitou de uma visão teológica (aristotélico-tomista) para uma visão filosófica a qual, por sua vez, acabou superada por uma visão científica, em razão da prevalência do estudo da realidade empírica e da busca da verdade. Prevaleceu, segundo Wallerstein, o racionalismo e o empirismo, em detrimento da preocupação com o bem e a moral (2004, p. 123-129). O segundo eixo pode ser situado na dialética identificada por Peter Burke

para quem o saber universitário, na modernidade, se confronta com uma criatividade marginal e informal que, todavia, depende de instituições formais de produção científica para adquirir um sentido prático e produtivo (2003). A criatividade marginal precisava ser institucionalizada para se tornar produtiva, ao mesmo tempo em que as instituições de produção do saber dependiam da criatividade informal para gerar inovação.

A partir desses dois eixos de paradoxos, consolidados em torno do ensino universitário, podem ser identificadas duas práticas pedagógicas de fundamentos teológicos, com consequências e finalidades distintas na construção da modernidade e na configuração da pós-modernidade. Uma delas pode ser denominada de pedagogia jesuítica, praticada pelos jesuítas, que teve efeitos na prática educacional brasileira. Uma outra, derivada do pensamento protestante, que pode ser qualificada de pedagogia de Comenius, que também repercutiu efeitos na prática de ensino no Brasil.

Trata-se de encontrar elementos entre esses paradoxos do ensino universitário e os fundamentos das práticas pedagógicas para situar no tempo histórico a prática de ensinagem e, com ela, os desdobramentos da educação jurídica no Brasil.

1.1. O ensino jurídico no Brasil e a herança jesuítica

Aquilo que poderia ser denominado de uma prática clássica de ensino no Brasil, Paulo Freire resumiu na expressão “educação bancária” (1996). Trata-se de uma prática de ensino cujos fundamentos podem ser encontrados na experiência educacional da Companhia de Jesus, que congregou os jesuítas a partir do Século XVI, e de sua visão de educação humanista.

De acordo com Silvia Regina Orlando Rossete, a prática educacional da Companhia de Jesus privilegiava um método de ensino predominantemente verbal e mnemônico, que consistia na explicação, na repetição, na disciplina, na decoração de textos e nos exames orais. O objetivo era imprimir no aluno (folha em branco) a força da palavra de Deus. O *Ratio Studiorum* consolidava as regras de ensino, de ordem e de submissão aos dogmas e à ortodoxia da Igreja Católica. Para Silvia Regina Orlando Rossete, esse tipo de prática conduzia a uma forma de conhecimento mecânico, infenso à crítica e pouco aberto ao novo e à criatividade: tudo estava feito e descoberto; cabia ao aluno receber conteúdos de forma passiva (2008). Em torno dessa prática de ensino a figura do professor se sobrepunha à do aluno; construía-se entre o aluno e o professor barreiras hierárquicas intransponíveis; o professor se apresentava como o repositório dos conhecimentos que deviam ser assimilados pelo aluno.

Especificamente no direito, a herança do modelo de ensino jesuítico no Brasil pode ter resultado em duas limitações. A primeira limitação está relacionada ao fato de que o estudante de direito enfrenta inúmeras dificuldades para atingir a universidade, a principal delas, conforme indica Otaviano Helene, decorrente da falta de qualidade no ensino fundamental e médio no Brasil (2013, p 10). As restrições para o aprendizado do estudante de direito facilitam a prática de um ensino jurídico apoiado em fórmulas de decoreação e de repetição, com pouco sentido de desenvolvimento crítico. A segunda limitação diz respeito ao que Marcos Nobre identifica como atraso relativo na pesquisa jurídica no Brasil, considerado o contexto das demais ciências humanas. Ele atribui esse atraso ao isolamento do direito em relação as outras disciplinas das ciências humanas. Mesmo após a crescente “juridificação” da sociedade brasileira, a partir da Constituição de 1988, de acordo com Marcos Nobre, embora tenha ocorrido maior interesse pela inter-relação entre direito, economia, filosofia e ciências sociais, permaneceu o isolamento e a desconfiança em torno da qualidade da pesquisa científica no direito. Também contribui para o atraso da pesquisa jurídica no Brasil a confusão na academia entre prática profissional de advogados, juízes e promotores de justiça e as exigências metodológicas de pesquisa acadêmica. Os cursos de direito, diz ele, ao contrário do que afirma uma crítica corrente, formam pessoas de acordo com as exigências do mercado, e não o contrário; o problema é que o mercado de trabalho do direito no Brasil é pouco exigente. No campo do ensino jurídico essa situação teria conduzido à redução do estudo do direito a uma técnica distanciada da necessidade de aprofundamento da dogmática (2009). Os reflexos dessas limitações podem ser constatados no sistema de revista Qualis, direcionado para a avaliação dos cursos de pós-graduação em direito no Brasil mas que, segundo Marcelo D. Varella e Cláudia Rosane Roesler, é pouco utilizado por pesquisadores na própria área do direito (2012).

Somente nas últimas décadas, seguramente a partir da Constituição de 1988, a pesquisa jurídica no Brasil e o próprio ensino jurídico na universidade, se abriram para conteúdos interdisciplinares, com potencial de gerar inovação e despertar a criatividade de estudantes e professores. Mas essa abertura recente ainda não foi capaz de superar as dificuldades, consolidadas ao longo do tempo, por uma prática de ensino que permaneceu atrelada a reproduzir fórmulas, e a apoiar-se na repetição enredada no discurso simplista de preparação dos estudantes para o mercado de trabalho. A prática do ensino jurídico, que repercutiu efeitos dos métodos jesuíticos reduziu o potencial de criatividade e sedimentou a cultura de operatividade do sistema jurídico a favor da manutenção de titularidades e privilégios.

1.2 O legado de Comenius para o ensino jurídico no Brasil

Na defesa de uma prática de ensino comprometida com a formação, o legado de Comenius pode ser situado na defesa de uma educação que une aprendizado e compreensão do saber e da vida. O ensino deve alcançar todas as dimensões humanas e abrir possibilidades de mudanças no mundo: ensinar tudo a todos. Comenius se insere na tradição do pensamento protestante e espiritualista que, nos Séculos XVI e XVII, na passagem do feudalismo para a modernidade, buscava enfrentar os desafios exigidos pelas mudanças na realidade social e econômica, com o incremento do capitalismo. Conforme assinala Silvana Regina Orlando Rossete, em termos pedagógicos, o pensamento de Comenius representa a reação protestante à ação educacional jesuítica; segundo ela, Comenius contrapõe à didática *Ratio Studiorum* (estudos racionais) dos jesuítas, que adota o método dedutivo, a *Didatica Magna* e o *Orbis Sensualis Pictus* que introduzem o método indutivo e o empirismo, em sintonia com o liberalismo da burguesia, e na esteira do pensamento de Thomas Hobbes e John Locke; mas há quem sustente que Comenius era metafísico, nem fenomênico, nem racionalista (J. B. Piobetta); tratava-se também de encarregar a educação de preparar as pessoas para o exercício da liberdade e para o trabalho o que, segundo Silvana Regina Orlando Rossete, encontra ressonância nas obras de Calvino, Rousseau, Max Weber e John Dewey e, mais tarde, no Brasil, repercute nas propostas de Paulo Freire (2008, p. 99).

Na perspectiva didática, Comenius parte do princípio de formação integral da pessoa e, como diz João Luis Gasparin, se apoia em Aristóteles para sustentar a imagem do homem como uma tábua rasa, em que se inscrevem todas as coisas, de acordo com uma concepção empirista de natureza humana (1997, p. 59). Enquanto para os jesuítas a natureza humana deriva do alcance da compreensão da palavra de Deus, para Comenius o encontro do homem com Deus passa pelo conhecimento, pelo trabalho e pela inserção no mundo e na sociedade.

Deve-se a Comenius a fundamentação de uma didática afinada com as exigências do tempo. Nesse sentido, João Luiz Gasparin afirma que Comenius propõe uma didática como processo de construção da educação, apoiada no princípio de fazer desabrochar as capacidades naturais da pessoa mediante a abertura dos sentidos para todas as coisas; nesse processo, o jovem deve ser ajudado pelo professor a frequentar a escola, que assume a tarefa de complementar a tarefa dos pais na educação dos filhos (1107, p. 59). Contudo, a premissa de ensinar tudo a todos não se restringe ao ambiente da escola; a percepção da vida e da natureza deve compor o ensino e a aprendizagem de crianças e jovens. O que parece mais importante é

que a pedagogia de Comenius não dispensa a compreensão da realidade social em que inseridos o professor, a didática e a pessoa a ser educada. O processo de construção da educação, desse modo, precisa assimilar a premissa de que a pessoa é dotada de diferentes inteligências, que devem ser desenvolvidas e estimuladas ao longo do processo de aprendizagem.

Um outro aspecto importante da pedagogia de Comenius está ligado à centralidade da imagem, a uma necessidade de ensino e de aprendizado a partir do que é visto. A imagem surge na pedagogia de Comenius associada à perspectiva de que o cérebro recebe as imagens de todas as coisas e estrutura o conhecimento por meio dos sentidos e da experiência.

A compreensão da imagem para o conhecimento assume uma importância renovada para o ensino jurídico na atualidade, confrontado com a tecnologia e os aparatos digitais. Embora inegável a influência das imagens e das mídias digitais na contemporaneidade, o ensino jurídico no Brasil ainda não assimilou, de forma produtiva, uma prática de aprendizagem capaz de dar conta das novas exigências de compreensão do modo como a tecnologia digital repercute efeitos nas concepções de direito e de justiça.

Assim, o legado de Comenius para o ensino jurídico no Brasil pode ser situado em duas vertentes: a da recuperação do humanismo no estudo do direito e a do papel das imagens no conhecimento do mundo e na compreensão da justiça.

Pode-se afirmar que o ensino jurídico no Brasil, no momento, opera entre a tradição das técnicas de repetição e decoração e as exigências de compreensão do que é ensinado, em meio à transição de paradigmas da tecnologia digital.

2. Ensino da bioética e do direito pelo exemplo

A interdisciplinaridade representa uma abertura de renovação da pesquisa e do ensino jurídico no Brasil. Nas últimas décadas, surgiram estudos na área jurídica de busca de conexão entre o direito e outras ciências, a exemplo da já tradicional relação entre direito e economia (*Law and Economics*) e direito e literatura (*Critical Legal Studies*). Os estudos jurídicos interdisciplinares renovaram a importância da teoria geral do direito e da filosofia do direito, na medida em que voltados para tratar dos fundamentos da normatividade e da ordem jurídica. Ampliaram-se, desse modo, as possibilidades de ruptura do isolamento do direito no Brasil referido por Marcos Nobre (2009). Mas uma renovação da compreensão do direito não se consolida sem um compromisso com a prática de ensino inspirada pelo despertar das potencialidades e das múltiplas inteligências de professores e alunos na academia.

Nesse sentido, a prática de pesquisa de bioética se insere na dinâmica de alargar horizontes por meio de uma visão humanista e interdisciplinar do direito. Deve-se destacar o caráter interdisciplinar do estudo e da pesquisa em bioética e, conforme observado por Ulises Prieto y Schwartzman, Valney Claudino Sampaio Martins, Luciana Souto Ferreira e Volnei Garrafa (2017, p. 536-543) o interesse de pesquisadores do direito por essa temática. A compreensão dessa prática de pesquisa e estudo, que envolve direito e bioética, pode ser elaborada em duas perspectivas: uma mais ampla, em linha de resgate dos pressupostos da democracia e do Estado Democrático de Direito, que observa um quadro de contraposição entre biopolítica, biopoder e bioética, e outra, mais específica, que diz respeito ao compromisso pedagógico com a formação integral do estudante de direito.

2.1 Biopolítica, biopoder e bioética: ensino interdisciplinar e criatividade

Coerente com o objetivo de defesa da pessoa, Maria da Glória Colucci trata da bioética e do biodireito como premissas de preservação da existencialidade e da vida. A bioética, segundo ela, se ocuparia da sistematização e da compreensão dos princípios reitores da proteção da vida e da dignidade da pessoa no processo vital, que compreende o nascimento, o tempo de vida e o desaparecimento pela morte (2011, p. 6-20).

Trata-se, portanto, de verificar o quanto os estudos e as pesquisas em bioética e direito são reveladores de uma preocupação com uma forma de conhecimento, que permita compreensão abrangente da trajetória da pessoa no mundo. Mas a importância dos estudos da relação entre bioética e direito surge com mais vigor no confronto entre a própria bioética, biopolítica e biopoder e as correspondentes práticas de manipulação da vida e da dignidade da pessoa na atualidade.

O estudo da bioética emerge atrelado na contemporaneidade aos pressupostos de garantia da dignidade da pessoa e, nesse sentido, inserido na salvaguarda de direitos humanos. Note-se que a Declaração Universal de Direitos Humanos e Bioética de 2005, da Unesco, faz referência já no artigo 1.º à necessidade de regulação ética das técnicas médicas e das ciências da vida aplicadas aos seres humanos, na sua dimensão social, jurídica e ambiental. Do ponto de vista prático, mais específico, a bioética busca regular as práticas médicas e o exercício do direito à saúde; a normatividade da bioética está assentada nos pressupostos de preservação da vida da pessoa. A compreensão dos fundamentos da bioética, portanto, envolve estudos interdisciplinares na relação entre biologia, medicina, direito e filosofia na busca de suporte

para uma normatividade em torno de questões como preservação da vida, aborto, técnicas de fertilização, transgênicos, pesquisas com células tronco e do elo entre a pessoa e o meio ambiente. Pensar a questão da bioética envolve uma forma de superação da tradição cultural da modernidade de dominar saberes de forma compartimentada em prejuízo da criatividade.

Tomados os pressupostos defendidos por Van Rensselaer Potter, a bioética se afirma como esforço teórico de configuração de uma normatividade capaz de assegurar a sobrevivência da pessoa e de preservá-la dos riscos disruptivos do processo de evolução social, em meio a violência e a degradação ambiental, provocadas pelo desenvolvimento tecnológico (2016).

A ideia de biopolítica está associada no pensamento de Michel Foucault às práticas de gestão pelo Estado de todo o corpo social em favor de uma razão econômica ditada pelo mercado, no contexto de configuração do neoliberalismo. Trata-se, segundo Foucault, de relações de poder consolidadas por meio de uma governamentalidade fundamentada na racionalidade que se estabelece desde as relações de mercado (2008). A biopolítica não deixa de compor uma determinante direcionada para a vida em sociedade; contudo, o que está em jogo na concepção de biopolítica é o controle e a disciplina de processos vitais em favor de uma racionalidade comprometida com a viabilidade dos mercados. Impõe-se uma gestão da vida, capaz de assegurar o funcionamento e a eficiência do sistema econômico.

A instrumentalização da vida que a biopolítica pressupõe, sujeita a uma lógica economicista, contrasta com o compromisso da bioética de preservação do humano. A bioética emerge como o campo a partir do qual se torna possível confrontar o biopoder que, por meio da biopolítica, submete a vida à violência de normalização para satisfação de interesses mercantis, que pode conduzir ao desrespeito aos direitos humanos, ao fomento de guerras e a práticas de genocídio. Nesse sentido, Fermin Roland Schramm afirma que existe uma relação dialética entre bioética e biopolítica, em que a bioética pode ser vista como resistência à biopolítica e ao biopoder, na medida em que confere potência à pessoa, confrontada como as normativas das formas de governamentalidade (2014, p. 10-17).

Na proporção em que a bioética afirma a defesa da vida, ela emerge para o campo jurídico como abertura e extensão da compreensão da normatividade para assimilar os desdobramentos materiais da construção da socialidade; em torno da concepção de bioética se estrutura uma forma de compreensão do humano que não se esgota na positividade da lei; na perspectiva da bioética, a vida contempla um desdobramento material que o direito não é capaz de assimilar sem uma interação com outras áreas do conhecimento; o estudo da bioética, nesse sentido, implica uma metodologia interdisciplinar que promova a ponte entre o direito, as demais ciências sociais, a biologia e a medicina. Acaba sendo exatamente essa perspectiva

interdisciplinar que a bioética propicia que enriquece o estudo e a pesquisa do direito, porque rompe o isolamento da cultura jurídica, pelo menos na realidade brasileira, e permite ampliar o alcance da tutela de direitos.

Daí a importância da pesquisa e do ensino de bioética, tomado no particular como exemplo, em termos de abertura de novas fronteiras para o estudo do direito comprometido com a proteção da vida. Mas é preciso assinalar que essa abertura pode ocorrer em outras direções, observados os desdobramentos do avanço cultural e tecnológico.

2.2 A pesquisa de bioética, a práxis do exemplo e a exemplaridade do conhecimento jurídico e da proteção da vida

Conviria analisar em que medida a pesquisa de bioética contribui, pelo exemplo, para a preservação da vida e para a ampliação do conhecimento jurídico. Para essa análise é interessante retomar a concepção de biopolítica, e seus limites no pensamento de Gilles Deleuze.

Trata-se de verificar qual a extensão da vida a bioética protege e, em que medida, ao proteger a vida, a bioética se revela componente da formação da pessoa do aluno de direito.

A vida é existência que compreende o que nela se fixa e o que ainda não pode ser fixado, que surge como possibilidade de mudança constante e de devir. É nesse sentido que Gilles Deleuze sustenta que a vida não se define pelo que é, mas pelo que pode vir a ser; o que ele denomina de possibilidades de vida, de virtualidade, a vida como potencial do devir, de relações e de encontro com o outro; a vida atualiza mundos possíveis. Por isso, a premissa de Deleuze de proteção por meio da ideia de uma vida, que ele exemplifica a partir do romance de Charles Dickens (*Nosso amigo comum*): um canalha, um sujeito vil e desprezível está agonizando e as pessoas encarregadas de salvá-lo agem com uma espécie de esmero, de respeito, de amor pela menor manifestação de vida; todos estão empenhados em salvá-lo; mas, à medida em que o moribundo se recupera, aqueles que tentavam salvá-lo se tornam mais frios e distanciados, porque o doente recupera toda a grosseria e a maldade. Proteger a vida significa garantir uma vida independentemente da subjetividade, das acidentalidades da vida de um sujeito. Daí a afirmação de Deleuze de que uma vida é feita de virtualidades, acontecimentos, singularidades, um constante processo de atualização (2007, p. 35-40).

O compromisso da bioética, na medida em que voltado para o que é essencialmente humano, precisa orientar-se para a proteção de uma vida e de sua virtualidade.

Conseqüentemente, o estudo e a pesquisa da bioética constituem uma espécie de prática que inclui uma dialética de formação: aquele que estuda e pesquisa compreende a singularidade e o potencial de uma vida, e aprende a proteger a pessoa por sobre todas as formas de subjetivação e sofrimentos engendrados pela construção da socialidade.

A pesquisa da bioética relacionada ao direito permite objetivar os riscos para a vida e seu devir como virtualidade. Na realidade brasileira esses riscos emergem da cisão que a biopolítica opera, em que a vida é protegida e, ao mesmo tempo, é excluída; nesse sentido, ganha relevância a formulação de Giorgio Agamben (2002); exalta-se a proteção de crianças e adolescentes e, ao mesmo tempo, crianças e adolescentes permanecem abandonados; exalta-se a inclusão, enquanto cresce o desemprego e são reduzidas as chances de mobilidade social dos jovens por meio da educação. Assim, quando o direito tutela a dignidade da pessoa humana, em conformidade com os princípios da Constituição Brasileira de 1988, deve ter em vista esses riscos que operam na realidade social e que reduzem a potencialidade de uma vida. A pesquisa de bioética faz sentido na medida em que resgata para o estudante de direito a compreensão da dignidade do humano na direção da proteção de uma vida, considerada a realidade brasileira, e sua inserção no mundo.

Mas o estudo e a pesquisa do direito conectados a bioética também articulam uma exemplaridade, que é inerente ao ensino e ao aprendizado jurídico.

Quando Hans-Georg Gadamer afirma que, na aplicação da lei ao caso, existe um significado paradigmático, porque o interprete também está sujeito ao sentido da lei que interpreta, coloca em evidência a prática que envolve uma forma de compreensão e de historicidade (fusão de horizontes) que evita que a complementação do direito, no momento da aplicação, que não se restringe à subsunção, adquira caráter arbitrário (1998, p. 482-504). Está em evidência uma racionalidade prática estruturada a partir da relação sujeito-sujeito em que, de acordo com A. Castanheira Neves, exige-se um fundamento que resulta da racionalidade admitida pela estrutura da *práxis* (1993, p. 9-81).

O ensino do direito, portanto, comporta uma exemplaridade da experiência de interpretação e de aplicação que não está dada pela dogmática e pelos textos legais; é esse caráter exemplar da interpretação e da aplicação que está inserida no processo de ensino e de aprendizagem. Mas essa exemplaridade não decorre do simples manejo de técnicas didáticas; as técnicas didáticas precisam elas próprias incorporar o sentido de favorecer a compreensão do modo como a interpretação e a aplicação integram o processo de aprendizagem do direito. Aprender e ensinar o direito exige constituir uma relação entre aluno e professor que situa o

horizonte de sentido da normatividade, que envolve os fatos, nos seus desdobramentos histórico e social, e a lei positiva.

O ensino e a pesquisa da bioética e do direito, na medida em que servem para compreender o alcance da dignidade da pessoa humana, contemplam também a exemplaridade que está na essência da constituição do direito e da justiça, aquilo que se desenvolve pela compreensão na prática da interpretação e da aplicação.

A pesquisa de bioética e direito, na medida em que orientada por uma racionalidade prática, carrega um potencial de ensino pelo exemplo da interpretação e da aplicação, que constitui o fundamento do direito e da justiça.

3. A pedagogia do humano que vem depois

A esta altura já é possível distinguir os elementos constitutivos de uma prática de ensino-aprendizagem, na atualidade, que se orienta pela formação humanística no estudo do direito, capaz de propiciar o conhecimento do mundo e a compreensão da relação entre direito e justiça. Basicamente, trata-se de uma prática de ensino-aprendizagem que, do ponto de vista técnico, deve levar em conta o papel da tecnologia digital no ensino do direito; do ponto de vista de formação da pessoa, a prática do ensino-aprendizagem precisa dar conta de uma dimensão do humano que tenha como relevantes o afeto e a relação com o outro, que se estabelece na vida em sociedade. Tanto a técnica como a formação, no caso do ensino jurídico, envolvem uma prática da exemplaridade, que está na essência do processo de compreensão e de aplicação do direito.

3.1 O papel da tecnologia digital no ensino do direito comprometido com o humano

Convém retomar o sentido da importância das imagens para o ensino e a aprendizagem no direito. Não se trata de tomar a ideia de imagem no sentido da formulação de Comenius de aprender a partir do que é visto, que observava a estrutura de um livro didático, voltado para o ensino de crianças (*Orbis Sensualis Pictus*); impõe-se atualizar a perspectiva de Comenius para assimilar a centralidade da imagem para o conhecimento, na atualidade pós-moderna e no contexto da cultura digital.

Quando Comenius se referiu à ideia de aprender a partir do que é visto, tinha em consideração uma premissa de imagem como representação da natureza e do mundo. Contudo, desde que ficou claro que mesmo a fotografia não contempla uma correspondência exata com a realidade, na medida em que o resultado depende da técnica utilizada pelo fotógrafo, já não é mais possível simplesmente aceitar que o que é visto é suficiente para compreender a realidade. O modo como a imagem reproduz a realidade, conforme o referido por Gombrich (2007), tem uma componente relacional; logo, existem limites para estabelecer semelhanças entre uma determinada imagem e a realidade.

A representação da realidade pela imagem adquire um outro sentido, muito mais complexo, quando vista na perspectiva da tecnologia digital.

A partir de uma atualização do projeto de Comenius de utilização de imagens na prática de ensino-aprendizagem, Luiz Augusto Beraldi Colombo discute o papel do ciberespaço na educação; depois de identificar as características da sociedade pós-moderna, ele enfatiza a necessidade do uso da tecnologia das imagens nas práticas de ensino-aprendizagem. Embora veja no uso de imagens formas de ampliação do acesso ao conhecimento, Luiz Augusto Beraldi Colombo adverte para a possibilidade de construir-se um mundo de fantasias a partir das imagens, por meio do que ele denomina de sofisma da imagem (2006, p. 186).

A perspectiva de Luiz Augusto Beraldi Colombo não permite avaliar, em toda a extensão, a relação que se estabelece entre imagem digital e realidade e seus efeitos nas práticas de ensino-aprendizagem, em especial no campo do direito.

Em torno dessa questão, os questionamentos levantados por Vilém Flusser oferecem uma visão mais ampla do impacto das imagens digitais no processo de conhecimento na sociedade pós-moderna. Vilém Flusser pensa os reflexos das imagens digitais no conhecimento humano mediante a contraposição entre pensamento imagético, apoiado em imagens, e pensamento conceitual, apoiado em livros; o pensamento conceitual estabelece uma relação objetiva com o mundo, enquanto o pensamento imagético se estrutura por meio de uma mediação com o mundo de forma ambivalente e subjetiva; a cultura de massa se apoia no pensamento imagético, enquanto que a cultura de elite está estruturada pelo pensamento conceitual. O risco, diz Vilém Flusser, é o de que tanto o pensamento conceitual como o pensamento imagético se afastem da realidade: o pensamento conceitual mediante a abstração, e o pensamento imagético pela dispensa de adequação da imagem à experiência do mundo. Segundo Vilém Flusser, “*não podemos mais passar do pensamento conceitual para o fato por falta de adequação, e também não podemos passar do pensamento imagético para o fato por falta de um critério que nos possibilite distinguir entre fato e imagem.*” (2007, p. 115-118).

O dilema observado por Vilém Flusser é condizente com a transição paradigmática enfrentada pelo ensino jurídico no Brasil; o modelo de decoração e de repetição de conceitos não se revela capaz de fornecer uma compreensão abrangente dos desdobramentos da realidade e dos fatos, indispensável para a correta aprendizagem do caráter exemplar do processo de interpretação e de aplicação, em busca do alcance da normatividade da norma. Por outro lado, as práticas de ensino aprendizagem no direito ainda não assimilaram o alcance que as imagens podem exercer sobre o modo como estruturado a construção do direito e da justiça. Em torno dessa última questão basta pensar nos efeitos da argumentação por imagens nos julgamentos do Tribunal do Juri (2008), e mais proximamente da produção de provas por imagens no processo eletrônico.

Como se observa, a questão de aprender por imagens exige uma atualização da proposta de Comenius, no sentido de integrar pensamento imagético e pensamento conceitual, que é o que acaba propondo o próprio Vilém Flusser, para superar o impasse que se configura na cultura digital da pós-modernidade. Aprender por imagens, na atualidade, tem o sentido de resgate da materialidade do mundo, em meio aos riscos dos simulacros.

A relação entre imagem digital e ensino jurídico, por outro lado, não se resume ao uso de aparatos tecnológicos, embora não se possa dispensá-los; antes, diz respeito ao modo como o direito pode ser ensinado no mundo, em que aumenta o domínio do pensamento imagético, sem perder o sentido da normatividade que envolve os desdobramentos da realidade e dos fatos.

3.2 A prática do ensino fraterno e do afeto e a construção do humano

A dimensão do humano envolvida no processo de educação reclama uma prática de ensino-aprendizagem comprometida com o outro e com o afeto; esse compromisso se revela tanto mais necessário no caso do ensino jurídico, dado que no direito se desenvolvem os mecanismos normativos de proteção da vida e da pessoa.

Também justifica o compromisso do ensino com o outro e com o afeto, no momento em que, no caso brasileiro, se reafirmam os pressupostos de uma escola voltada para preparar pessoas para o mercado, na esteira de exigências e propostas da OCDE, do Banco Mundial e do Fórum Econômico Mundial. Como assinala Joel Spring, no início do Século XXI, reduziu-se a preocupação com o bem público na educação, em meio ao aumento de legislações a favor de escolas *charters*, de administradoras educacionais com fins lucrativos e dos investimentos em educação visando o aumento dos salários individuais, o estímulo ao crescimento da

economia e a redução das desigualdades de renda; diz ele que as discussões sobre educação para a justiça social, para a cidadania, com preocupação ambiental, voltada para a melhoria de condições sociais, acabaram sobrecarregadas pelas demandas por uma educação orientada para o crescimento econômico e o aumento de salários (2018, p, 32).

O ensino jurídico no Brasil não está imune a esse compromisso de aprendizagem reduzida a habilidades para o mercado de trabalho, que limita a formação da pessoa.

Em face da necessidade de formação ampla da pessoa, a prática do ensino fraterno se justifica na medida em que leva em conta a presença do outro, e que considera que estar no mundo, como diz André Duarte, é existir com os outros; ele cita Heidegger que lembra que o outro está aí, no sentido de integração a estrutura do mundo, em que a convivência é um prestar atenção uns nos outros ambíguo e tenso; é o escutar uns aos outros (*Ser e tempo*). Contudo, André Duarte anota que a convivência no mundo comum não significa a completa suspensão da submissão a regras; assim como a linguagem, também é necessário compartilhar regras (2010, p. 356-365). No mesmo sentido, em torno da relação com o outro, anota Fernando Henrique da Silva Horita que o ensino do direito deve comportar os valores da fraternidade, da reflexão crítica e da promoção da justiça ao invés da dominação (2015); ou seja, o ensino fraterno se opõe a formas de instrumentalização do outro, que podem emergir da redução da vida a práticas e interesses mercantis.

Conforme assinala Josiane Rose Petry Veronese, uma pedagogia do reconhecimento do outro aplicada ao ensino jurídico, que se apoie no paradigma da fraternidade, precisa levar em conta a dimensão da vida comunitária, a participação democrática, a realidade de desigualdades sociais, abrindo espaço para um conjunto de valores em torno do amor concreto pela pessoa humana nas suas diferenças e necessidades (2016, p.19-34).

Em última análise, o que é ensinado no direito é a experiência de convivência com o outro mediada por normas que, obviamente, se dá por meio do compromisso com a construção de uma eticidade. Uma ética que, seguindo o pensamento do jovem Hegel (1982), se estrutura a partir da luta por reconhecimento de direitos, e que faz do ordenamento jurídico o repositório das normas que devem assegurar vida digna para todos em sociedade.

Mas a ética que estrutura as relações de reconhecimento na vida em sociedade e confere suporte ao ordenamento jurídico, se complementa por meio dos afetos. O modo como a pessoa se relaciona com os outros é determinado também pelos afetos, ou seja, por uma dinâmica de relação na vida em sociedade. Como lembra Spinoza não é possível compreender a natureza das coisas e, conseqüentemente, a natureza humana sem tratar dos afetos (ódio, amor, medo, ira, inveja, etc); por isso, ele entende por afeto “*as afecções do corpo, pelas quais sua potência*

de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções (2015, p. 97-98).

O modo como a pessoa é afetada determina sua ação no mundo. É nesse sentido que Vladimir Safatle fala de uma política dos afetos, capaz de reorientar a noção de reconhecimento de direitos, por meio da recusa à crença transformadora na afirmação de identidade (2015, p. 27-28).

De fato, pelo menos na realidade brasileira, uma ideia de reconhecimento que reforça a identidade e o individualismo contribui para reafirmar o medo como afeto determinante das relações sociais e jurídicas. Como defende Vladimir Safatle, é necessário substituir o medo por outros afetos (2015). Em termos de ensino jurídico, pode ser o caso de substituir o medo pelo amor tendo-se presente, todavia, a passagem que Vladimir Safatle toma da filosofia de Lacan: não se trata do amor que reforça a forma do contrato mediante um reconhecimento primário de identidades individualizadas; trata-se do amor que permite pensar modos intersubjetivos de reconhecimento e assim compreender melhor como o desamparo pode ser entendido como afeto (2015, p. 32-33 e 365-388). Convém ressaltar que esses modos intersubjetivos de reconhecimento não podem colocar em risco a proteção da vida; é necessário preservar a dialética referida por Roberto Esposito, por meio do que ele denomina de imunização que protege a pessoa no interior da vida na comunidade (2009, p. 20-21). O próprio Roberto Esposito lembra que, na tradição do direito romano, de que derivou o arcabouço do direito moderno, o status jurídico da pessoa se estabeleceu em relação às coisas sendo que, no Século XVIII, no *Traité des personnes et des choses*, J. Pothier afirmava que os seres humanos observavam uma classificação desde o escravo até o nobre (2016, p. 35); no direito brasileiro, o escravo considerado coisa perdurou até o Século XIX; ou seja, no direito, até recentemente, o conceito de pessoa servia para excluir e permitir que alguns seres humanos pudessem ser classificados como coisa. O compromisso do direito com a integridade da pessoa é muito recente na história e precisa ser reafirmado por meio do ensino jurídico, de modo a superar, na cultura e na vida em sociedade, formas de desrespeito e de violações.

Por isso, o amor que desampara mostra a necessidade existencial da presença do outro e, nesse sentido, é capaz de substituir o medo que reforça o distanciamento, o desrespeito, as violações, constrói muros e dissemina o ódio.

Compete a uma prática de ensino jurídico comprometida com o amor pelo outro revelar a dimensão do humano que está inscrito no devir do mundo e que precisa ser protegida pelo direito.

Considerações finais

A análise desenvolvida procurou enfrentar o problema de apontar o que deve ser preservado na prática de “ensinagem” do direito, considerada a realidade brasileira.

Um primeiro aspecto a considerar é que, no contexto em que se dá essa prática de ensinagem do direito, se desdobra uma transição de paradigmas exigida pela cultura digital que repercute efeitos no modo como compreendidos o direito e a justiça; em meio a essa transição de paradigmas, o ensino do direito oscila entre a tradição de técnicas de repetição e de decoração e técnicas de ensino voltadas para a formação da pessoa; ao mesmo tempo, o ensino do direito no Brasil está sujeito as políticas de organismos internacionais e as práticas de mercantilização, que buscam reduzir os objetivos de formação da pessoa a preparação para o mercado, mediante a assimilação de habilidades.

Observado esse contexto, o que precisa ser preservado na prática de ensino no direito, na realidade brasileira, parece apontar para duas direções: i) uma pedagogia de compromisso com a abertura interdisciplinar na compreensão do direito e da justiça, com potencial de ampliar a criatividade e a capacidade de inovação, principalmente em face da transição de paradigmas na cultura digital; ii) uma prática de ensino do direito capaz de operar o trânsito intersubjetivo na direção do encontro com o outro, mediado pelo afeto, e de suas exigências de vida digna em sociedade.

Por esse caminho pode ser possível apressar no Brasil o desdobramento de uma vida digna que alcança todas as pessoas, porque todas são portadoras de uma vida que reclama proteção do direito e da justiça, com mais intensidade no momento em que se potencializa o risco da exclusão e da indiferença cínica.

Referências bibliográficas

- AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer** – o poder soberano e a vida nua. Belo Horizonte: Editoria UFMG, 2002.
- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento – de Gutemberg a Diderot**, Rio de Janeiro Jorge Zahar Editor, 2003.
- COLOMBO, Luis Augusto Beraldi. **Comenius a educação e o ciberespaço**. Bragança Paulista: Editora Comenius, 2006.
- COLUCCI, Maria da Glória. O elo da morte no processo vital: biodireito e bioética em defesa da vida. **Revista Brasileira de Direito da Saúde**. Julho/dezembro de 2011, p. 6-20.

DELEUZE, Gilles. La imanencia: una vida. **Ensayos sobre biopolítica** – excessos de vida. GIORGI, Gabriel; RODRÍGUEZ, Fermin (Comp.). Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007, p. 35-40.

DUARTE, André. **Vidas em risco** – crítica do presente em Heidegger, Arendt e Foucault. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2010.

ESPOSITO, Roberto. **Comunidad, inmunidad y biopolítica**. Madrid: Herder Editorial, 2009. _____ . **Las personas y las cosas**. Buenos Aires: Katz Editores, 2016.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método** – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 2.^a ed., Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

GASPARIN, João Luis. **Comênio – a emergência da modernidade na educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

GOMBRICH, E. H. **Arte e ilusão** – um estudo da psicologia da representação pictória. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

HEGEL, G.W.F. **El sistema de la eticidad**. Madrid: Editora Nacional, 1982.

HELENE, Otaviano. **Um diagnóstico da educação brasileira** – e de seu financiamento. São Paulo: Autores Associados, 2013.

HORITA, Fernando Henrique da Silva. **A construção da fraternidade por meio dos saberes propedêuticos dos cursos de Direito no Brasil**. Dissertação de Mestrado, UNIVEM, Marília, 2015.

NEVES, A. Castanheira. **Metodologia jurídica** – problemas fundamentais. Coimbra: Coimbra Editora – Universidade de Coimbra, 1993.

NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em direito no Brasil. **Cadernos Direito GV**. São Paulo: Escola de Direito FGV, 2009.

OLIVEIRA, Francisco Cardozo. Os limites da linguagem no processo: o sistema mídia e o sistema jurídico. In GUNTHER, Luiz Eduardo (Coord.). **Jurisdição, crise, efetividade e plenitude institucional**. Curitiba: Editora Juruá, 2008, p. 191-214.

POTTER, Van Rensselaer. **Bioética: ponte para o futuro**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

ROSSETE, Silvia Regina Orlando. **Paulo Freire: da pedagogia da reprodução à práxis da educação como prática da liberdade**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2008.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos** – corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

SCHRAMM, Fermin Roland. Dialética entre liberalismo, paternalismo de Estado e biopolítica. Análise conceitual, implicações bioéticas e democráticas. **Revista Bioética – Conselho Federal de Medicina**, n.º 22, 2014, p. 10-17.

SCHWARTZMAN, Ulises Prieto y; MARTINS, Valney Claudino Sampaio; FERREIRA, Luciana Souto Ferreira; GARRAFA, Volnei. Interdisciplinaridade: referencial indispensável ao ensino-aprendizagem da bioética. **Revista Bioética** n.º 25, outubro-dezembro de 2017, p. 536-543.

SPINOZA, B. **Ética**. 2.^a ed. São Paulo: Editora autêntica, 2015.

SPRING, Joel. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado**. São Paulo: Vide Editorial, 2018.

VARELLA, Marcos Dias; ROESLER, Claudia Rosane. Dificuldades de avaliação de publicações na área de Direito. **Revista brasileira de pós-graduação**, Brasília: v. 9, n. 18, dezembro de 2012, p. 663-701.

VERONESE, Josiane Rose Petry. Pedagogia do (re)conhecimento: educar para crescer direito. *In* VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de; MOTA, Sérgio Ricardo Ferreira (Org.) **O direito revestido de fraternidade** – Estudos desenvolvidos no Programa de Pós-graduação em direito da UFSC. Florianópolis: Editora Insular, 2016, p. 19-34.

WALLERSTEIN, Immanuel. As estruturas do conhecimento ou quantas formas temos nós de conhecer? **Conhecimento prudente para uma vida decente**. *In* SANTOS, Boaventura de Souza (Org.), São Paulo, Editora Cortez, 2004, p. 123-129.