DIREITO, ARTE E EDUCAÇÃO

INTERTEXTUALIDADES NECESSÁRIAS PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ

Laíze Lantyer Luz | Marcella Pinto de Almeida | Rodolfo Pamplona Filho
Vanessa Brasil Campos Rodríguez | Victor Habib Lantyer
(organizadores)

Copyright© 2023 Navida Editora

Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida, sejam quais forem os meios empregados, a não ser com a permissão escrita do autor e da editora, conforme a Lei nº 9610, de 19 de fevereiro de 1998.

Título: Direito, Arte e Educação: Intertextualidades necessárias para uma formação cidadã

Organizadores: Laíze Lantyer Luz, Marcella Pinto de Almeida, Rodolfo Pamplona Filho, Vanessa Brasil Campos Rodríguez, Victor Habib Lantyer

Coordenação editorial: Laíze Lantyer Luz

Capa: Marcella Pinto de Almeida e Victor Habib Lantyer

Diagramação: Victor Habib Lantyer

Revisão:

Conselho editorial:

Doutores:

Aída Cristina do Nascimento Silva

André Alves Portella

Andréa Cardoso Ventura

Ângela Damasceno

Antonio Pedro Silva

Bárbara Pontes

Diogo Guanabara Elias Sampaio

Isabel Colucci Coelho

Laura Braz

Silvana Sá de Carvalho

Tasso Cipriano

Thaís Lopes

Urbano Félix Pugliese do Bomfim

Wdileston Batista

Mestres:

Alexandre Sion

Ana Paula Mendes Geitenes

Dalzimar Andrade

Diogo Assis Cardoso Guanabara

Isis Veiga

Joilson Santana Lisdeili Nobre

Milton Vasconcellos

Paulo Cezar Martins Pinto

Ricardo Xavier

Rodrigo Bertoccelli

Sara Meireles

Taís Dórea

www.navidaeditora.com
contato@navidaeditora.com
@navidaeditora

Catalogação na Publicação (CIP)
Ficha catalográfica elaborada por Tábata Alves da Silva. CRB-8:9253
doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Direito, arte e educação [livro eletrônico] : intertextualidades necessárias para uma formação cidadã / organizadores Laíze Lantyer Luz, Marcella Pinto de Almeida, Rodolfo Pamplona Filho, Vanessa Brasil Campos Rodríguez, Victor Habib Lantyer. -- Salvador, BA : Navida, 2023.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-89020-18-9

1. Arte 2. Arte - Educação 3. Direito 4. Direito - Aspectos sociais 5. Educação I. Luz, Laíze Lantyer. II. Almeida, Marcella Pinto de. III. Pamplona Filho, Rodolfo. IV. Rodríguez, Vanessa Brasil Campos. V. Lantyer, Victor Habib.

23-169124 CDU-34:301

Índices para catálogo sistemático:

1. Direito : Aspectos sociais 34:301

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

PREFÁCIO

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.000

Tenho produzido reflexões sobre interfaces do Direito, Arte e Educação há mais de uma década.

Seja em estudos avançados de pós doutoramento, seja em seminários ou em cursos, analisar as intertextualidades entre estes campos do conhecimento humano é um desafio prazeroso.

E ver o fomento de pesquisas em diversas instituições traz uma satisfação e uma sensação de que o pioneirismo valeu a pena.

E com este sentimento que escrevo as presentes linhas.

Fui convocado para atuar como organizador e prefaciador desta importante obra, que trata justamente das intertextualidades necessárias do Direito, Arte e Educação para uma formação cidadã.

Nesta missão, estou ao lado da musa **Vanessa Brasil Campos Rodríguez**, colega de magistério do Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da UNIFACS, onde dividimos especificamente uma disciplina de "Tópicos Especiais em Formas Alternativas de Produção Científica com ênfase na Arte", bem como de três talentosíssimos jovens professores, **Laíze Lantyer Luz**, **Marcella Pinto de Almeida** e **Victor Habib Lantyer**, também cultores da utilização de métodos transdisciplinares entre a Arte, a Educação e o Direito.

Como se não bastasse este time de peso, uma verdadeira seleção de talentos se juntou para apresentar suas reflexões.

Destaca-se, de pronto, o texto **"Direito, Arte e Educação, Intertextualidades Necessárias para Formação Cidadã e Conciliação"**, que praticamente empresta o nome ao livro, em um profundo texto de **Luciana Simon De Paula Leite**.

Além dele, segue um sensacional conjunto de textos de jovens autores, como **"Fraternidade: entre as Vozes do Coral da Nona Sinfonia de Beethoven e as Imagens dos Murais Guerra e Paz de Portinari"**, de **Nicole Leite Morais**; **"A Questão da Inimputabilidade a partir da Análise do Filme "O Coringa": reflexões sob o Parâmetro da Vulnerabilidade Social e a Psicopatia no Mundo Sociojurídico"**, de **Loriene Assis Dourado Duarte**, **Maria Eduarda de Lacerda Rocha** e **João Vitor de Araujo Farias**; **"Como uma Educação entre Direito e Arte pode levar a uma Transformação da Justiça Criminal Moderna pela Empatia e Cuidado"**, de **Marcos Freitas**; e **"A Educação Brasileira é Intersetorial?"**, de **Ana Paula Lima Silva** e **Naila Teixeira Cezario**.

Também os organizadores colaboraram na empreitada e, deles, vemos **"O Direito ao Sepultamento. A Construção de um Funeral Simbólico no Filme No Tempo Das Diligências, de John Ford"**, de **Vanessa Brasil Campos Rodríguez**; **"Para Além da Dogmática: Uma Análise da Educação Jurídica Brasileira à Luz do Filme "Hannah Arendt – Ideias Que Chocaram O Mundo" De Margarethe Von Trotta"**, da organizadora **Marcella Pinto de Almeida**, em parceria com **Melissa Silva de Melo**; e **"A Influência do Fascismo na Série "Loki" da Marvel: Uma Abordagem Jurídica sobre seus Aspectos e Consequências"**, de **Victor Habib Lantyer**, além de **"Ó Paí Ó: A História de Cosme e Damião e o Conselho Público Municipal de Políticas Públicas para a Infância e Juventude"**, deste subscritor, em parceria com os Professores **Marcelo Linhares** e **Hilda Ledoux Vargas**.

Uma reunião de excelência!

Assim, somente cabe a este prefaciador se dirigir ao/a leitor(a) destas linhas e dizer: delicie-se! O Céu é o Limite!

Salvador, 14 de agosto de 2023.

Rodolfo Pamplona Filho

Poeta. Escritor. Músico. Apresentador do Talk Show “Papeando com Pamplona”. Professor Associado IV da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia. Professor Titular de Direito Civil e Direito Processual do Trabalho do Curso de graduação em Direito e do Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da UNIFACS — Universidade Salvador. Juiz Titular da 32ª Vara do Trabalho de Salvador/BA. Mestre e Doutor em Direito das Relações Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo — PUC-SP. *Máster em Estudios en Derechos Sociales para Magistrados de Trabajo de Brasil pela UCLM — Universidad de Castilla-La Mancha*/Espanha. Especialista em Direito Civil pela Fundação Faculdade de Direito da Bahia. Membro e Presidente Honorário da Academia Brasileira de Direito do Trabalho. Membro e ex-Presidente da Academia de Letras Jurídicas da Bahia e do Instituto Baiano de Direito do Trabalho. Membro Efetivo da Academia Brasileira de Direito Civil — ABDC, Instituto Brasileiro de Direito Civil — IBDCivil, Instituto Brasileiro de Direito de Família — IBDFAM e Instituto Brasileiro de Direito Contratual — IBDCont.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 1

2. O DIREITO AO SEPULTAMENTO. A CONSTRUÇÃO DE UM FUNERAL SIMBÓLICO NO FILME NO TEMPO DAS DILIGÊNCIAS, DE JOHN FORD. 3

Vanessa Brasil Campos Rodríguez

3. PARA ALÉM DA DOGMÁTICA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA À LUZ DO FILME "HANNAH ARENDT – IDEIAS QUE CHOCARAM O MUNDO" DE MARGARETHE VON TROTTA. 19

Marcella Pinto de Almeida

Melissa Silva de Melo

4. FRATERNIDADE: ENTRE AS VOZES DO CORAL DA NONA SINFONIA DE BEETHOVEN E AS IMAGENS DOS MURAIS GUERRA E PAZ DE PORTINARI. 39

Nicole Leite Morais

5. Ó PAÍ Ó: A HISTÓRIA DE COSME E DAMIÃO E O CONSELHO PÚBLICO MUNICIPAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE. 59

Marcelo Linhares

Hilda Ledoux Vargas

Rodolfo Pamplona Filho

6. A QUESTÃO DA INIMPUTABILIDADE A PARTIR DA ANÁLISE DO FILME "O CORINGA": REFLEXÕES SOB O PARÂMETRO DA VULNERABILIDADE SOCIAL E A PSICOPATIA NO MUNDO SOCIOJURÍDICO. 75

Loriene Assis Dourado Duarte

Maria Eduarda de Lacerda Rocha

João Vitor de Araujo Farias

7. COMO UMA EDUCAÇÃO ENTRE DIREITO E ARTE PODE LEVAR A UMA TRANSFORMAÇÃO DA JUSTIÇA CRIMINAL MODERNA PELA EMPATIA E CUIDADO. 98

Marcos Freitas

8. DIREITO, ARTE e EDUCAÇÃO, INTERTEXTUALIDADES NECESSÁRIAS PARA FORMAÇÃO CIDADÃ E CONCILIAÇÃO. 121

Luciana Simon De Paula Leite

9. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA É INTERSETORIAL? 132

Ana Paula Lima Silva

Naila Teixeira Cezario

10. A INFLUÊNCIA DO FASCISMO NA SÉRIE "LOKI" DA MARVEL: UMA ABORDAGEM JURÍDICA SOBRE SEUS ASPECTOS E CONSEQUÊNCIAS. 149

Victor Habib Lantyer

SOBRE OS AUTORES. 161

1. INTRODUÇÃO.

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.001

É inegável que a interação entre direito, arte e educação pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e consciente dos seus direitos e responsabilidades. As três áreas, de fato, se complementam e enriquecem umas às outras, oferecendo uma visão completa e aprofundada dos assuntos culturais, legais e sociais.

A arte, por sua vez, possui uma grande capacidade de provocar sentimentos, desafiar paradigmas e transmitir mensagens significativas através de suas várias formas de expressão, como cinema, literatura, música, pintura e teatro. Ao explorar temas como direitos humanos, injustiças sociais, discriminação e poder, a arte se torna uma poderosa ferramenta para o diálogo, a denúncia e a transformação. Além disso, ela estimula o pensamento crítico e a conscientização social ao questionar padrões estabelecidos e fornecer uma perspectiva única sobre a realidade.

Já a educação é, sem dúvida, fundamental na formação de cidadãos conscientes, informados e engajados. Mais do que transmitir conhecimentos técnicos e teóricos, a educação nos ajuda a desenvolver habilidades valiosas, como pensamento crítico, empatia, ética e respeito pelos direitos humanos. Através da educação, é possível moldar indivíduos capazes de entender e exercer seus direitos, reconhecendo a importância da participação ativa na construção de uma sociedade mais justa. Isso é particularmente importante no contexto da educação jurídica, que deve fornecer aos estudantes os conhecimentos e ferramentas necessárias para enfrentar os desafios jurídicos e sociais do mundo atual.

O direito, por sua vez, é o conjunto de regras e princípios que regem a convivência em uma sociedade, buscando garantir a justiça, igualdade e segurança jurídica. Através do direito, estabelecemos os deveres e direitos individuais, assim como os mecanismos para sua proteção e aplicação. A relação entre direito, arte e educação é crucial, pois a arte questiona as normas e valores estabelecidos, a educação dissemina conhecimentos e promove a consciência cidadã, enquanto o direito oferece o arcabouço jurídico para a proteção dos direitos coletivos e individuais.

Ao explorarmos a interação entre direito, arte e educação, ampliamos nossa compreensão dos desafios e dilemas que a sociedade enfrenta. A análise de obras artísticas, seja no cinema, literatura ou em outras formas de expressão, nos possibilita abordar questões jurídicas complexas e promover debates enriquecedores. A interdisciplinaridade entre essas áreas contribui para uma formação cidadã mais completa, que vai além da mera técnica jurídica e incorpora uma visão crítica e sensível às questões sociais.

Portanto, é inegável que a relação entre direito, arte e educação é de extrema importância para uma sociedade mais justa e consciente de seus direitos e responsabilidades. Essa interação proporciona uma compreensão mais profunda das questões sociais, estimula o pensamento crítico e promove a transformação social. Ao explorarmos essa relação, podemos construir uma sociedade mais informada, participativa e comprometida com a promoção da justiça e da igualdade.

2. O DIREITO AO SEPULTAMENTO. A CONSTRUÇÃO DE UM FUNERAL SIMBÓLICO NO FILME NO TEMPO DAS DILIGÊNCIAS, DE JOHN FORD.

Vanessa Brasil Campos Rodríguez

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.002

1. INTRODUÇÃO

O direito à morte pertence ao direito à vida. Se esta tem que ser digna para todo ser humano, também o seu desenlace deve ser o mais honrado possível. A dignidade da morte e do sepultamento do corpo deve ser um direito humano a ser preservado, praticado por todos e garantido pelo Estado.

No Brasil, o sepultamento (*jus sepulchri*) é um direito entendido no âmbito dos Direitos Humanos, como ficou estabelecido na sentença prolatada pela Corte Interamericana de Direitos Humanos, relativo ao caso *Gomes Lund e outros ("Guerrilha do Araguaia") vs. Brasil*, de 24 de novembro de 2010. O Estado brasileiro foi reconhecido como de violador de direitos e deveres de reparações. O registro de que o desaparecimento de pessoas implica à própria vítima desaparecida e aos seus familiares, respectivamente, indubitável afronta à preservação da dignidade do corpo do finado.

Foi também constatado que houve obstáculo à construção da memória do morto pelos seus entes vivos, em virtude de se verem privados da honra de executar seus costumes e fés pessoais para se despedirem, como culturalmente acham que devem fazê-lo. Sepultar vai muito além de simplesmente enterrar um corpo, é um ato de amor, de cultura e um gesto simbólico. É necessário ressaltar que o simbólico não é um ato, uma expressão individual, mas de um grupo ou sociedade como observa Lévi-Strauss (1992), parafraseando a Marcel Mauss. Seguindo esta esteira de pensamento, a cultura pode ser

considerada como um conjunto de sistemas simbólicos que engloba a linguagem, as regras matrimoniais, as relações econômicas, a arte, a ciência, a religião e os funerais.

> A ideia de um sepultamento subjaz numa manifestação de amor pelo ente que se foi. Sepultar não é depositar o ente num local litúrgico, mas promover um memorial sobre quem partiu, guardando ali um corpo representante de uma história de emoções. Dito assim, nada mais lógico que o símbolo de afeto do qual se despede esteja em condições de proporcionar a mais aproximada memória do ente (LIMA, 2015).

Com a pandemia do Covid-19, que teve seu período auge entre 2020 e 2021, vários corpos ficaram sem um sepultamento digno e muitos enterros não obedeceram às tradições culturais e simbólicas dos familiares e da comunidade do falecido. Por isto, além da perda de entes queridos, o ser humano teve que padecer as restrições cerimoniais da morte devido aos riscos de contágio derivados da pandemia.

Alguns povos indígenas no Brasil fazem os cerimoniais funerários há centenas de anos e precisam da continuidade destes para a sobrevivência de sua nação e cultura. Todos os ritos executados no sepultamento vão ajudá-los a compreender a vida e vivenciar seu ciclo necessário

Em 6 de julho de 2020, uma carta de repúdio do povo Wai Wai Xaary (Roraima) exige o direito de sepultar seus mortos[1]:

> Nesta carta, nossa comunidade faz um apelo às autoridades públicas responsáveis pela saúde em Roraima para NÃO AUMENTAR o sofrimento de nosso povo, que já está grande com as mortes de três dos nossos parentes por conta da Covid-

[1] Inconformados com as negativas das autoridades de ceder os corpos de seus mortos, os indígenas Wai Wai apreenderam durante 32 dias uma caminhonete alugada pela Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), do Ministério da Saúde, na comunidade Xaary, no município de São João da Baliza, no Sul de Roraima. Para liberar o veículo, os indígenas exigiam que os corpos das lideranças Fernando Makari Wai Wai, 58 anos, e Sergio Xexewa Wai Wai, 80 anos, que morreram entre os dias 4 e 5 de julho de 2020 no Hospital Geral de Roraima, em Boa Vista, fossem liberados para os sepultamentos na sua aldeia. "É nosso direito enterrá-los", disse Zacarias Wai Wai, tuxaua da comunidade Xaary. Os corpos de Fernando e Sergio permanecem distantes a 300 quilômetros da comunidade, no Parque Cemitério Campo da Saudade, na capital roraimense, contrariando a cultura tradicional.

> 19. Pedimos o respeito a um direito humano fundamental: o da dignidade da morte e do sepultamento![2]

Para esta comunidade o sepultamento, segundo as tradições e os rituais, é fundamental para o equilíbrio de todos. A quase totalidade dos povos indígenas do Brasil têm seus rituais de enterro, de passagem para uma nova forma de "vida". Uma tradição que vem sendo transmitida de geração em geração e que fundamenta sua cultura e sua vivência na terra. Para os bororos esta é uma cerimônia fundamental para sua nação.

> Inúmeras são as transformações após uma ruptura tão brusca quanto a morte. É preciso restaurar o equilíbrio por ela ameaçado e, para esse enorme esforço, os grandes chefes convocam a sociedade bororo como um todo. A morte reúne a sociedade dos vivos à sociedade dos mortos. Parentes homens e mulheres de todas as várias aldeias se reúnem para as celebrações, e nesses momentos rituais todos os mortos dessa sociedade são relembrados por seus parentes vivos (CAIUBY NOVAES, 2006, p. 285).

Caiuby Novaes explica que os funerais constituem também momentos muito especiais para a sociedade Bororo, momentos de enorme força de expressão estética, seja por meio dos cantos, das danças ou dos ornamentos usados nessas ocasiões. Neles se renova o conhecimento produtivo e estético dessa sociedade, que permitem a manutenção da comunidade e provêm a força criativa para sua continuidade.

> O funeral é, assim, em todos os sentidos, um momento muito especial para essa sociedade. Momento de recriação, de reafirmação estética, de conhecimento. Um conhecimento que se afirma e se difunde de modo específico, em que se percebe nitidamente que os sentidos do mundo passam pelos sentidos do corpo (CAIUBY NOVAES, 2006, p. 312).

Por isto nos rituais de sepultamento, o sem-sentido ganha sentido, a comunidade se sente enraizada e se localiza em um universo

---

[2] https://assets.survivalinternational.org/documents/1943/carta-de-repudio-wai-wai.pdf Carta na íntegra.

ordenado e compreensível, que sem esta linguagem simbólica, seria anárquico e confuso.

2. O CONHECIMENTO GERADO PELO ENTERRO SIMBÓLICO EM *NO TEMPO DAS DILIGÊNCIAS*

Neste estudo vamos fazer uma análise de um momento particular de um texto fílmico e dialogá-lo com esculturas que abordam o tema do desconsolo e do luto. Trata-se de um instante fílmico onde percebi a metáfora de um enterro. E as metáforas são poderosas. Lévi-Strauss recorda o valor da intuição de Rimbaud quando dizia "que a metáfora pode também servir para mudar o mundo." E, de fato, muda.

Explica Lévi-Strauss que, quer seja o mito recriado por um sujeito ou retirado da tradição, de fontes individuais ou coletivas, o inconsciente somente extrai o material de imagens sobre as quais opera, mas a estrutura é sempre a mesma, e por ela se cumpre a função simbólica. Acrescenta, ainda, que o mundo do simbolismo é infinitamente rico em conteúdo, mas sempre limitado nas suas leis.

As artes mostram, de diversas maneiras, a importância de uma cerimônia de enterro. Muitas vezes este ocorre de forma imperceptível ao espectador, mas não passa desapercebida ao seu inconsciente. Vou tratar aqui de analisar uma cena de extrema sensibilidade que mostra de maneira metafórica um ritual de sepultamento no âmbito simbólico para refletir sobre este direito fundamental de todo ser humano e a comunidade à qual pertence.

O funeral que escolhi para análise está localizado em uma sequência de *No tempo das diligencias (Stagecoach, John Ford,* 1939) quando os passageiros de uma diligência chegam a um posto de postas e o encontram completamente destruído pelo fogo. Hatfield (John Carradine) encontra entre os restos calcinados das edificações o corpo de uma moça. A cena dura apenas 16 segundos, mas tem uma

intensidade e peso que mobilizam o espectador. Através de uma ligeira panorâmica descendente, a câmara mostra o homem que tira o casaco, se inclina e cobre o cadáver da mulher com ele. Ela tem os joelhos e mãos apoiadas no chão, o cabelo caído sobre o rosto deixando entrever a nuca desnuda. São segundos que permitem somente vislumbrar o rosto luminoso da moça, antes de ser coberta e velada pela roupa masculina de cor preta.

González Requena (2006) assinalou este momento como uma morte significada pelo gesto do homem ao cobrir com seu casaco o corpo e a cabeça da mulher. Morte nomeada pelo gesto ritual - simbólico - de enterramento.

Por que escolhi este momento de *No tempo das Diligências*? Não se trata de um funeral literal, como outros tantos presentes em quase todos os filmes de John Ford, mas se trata de um funeral simbólico. Este momento fílmico, situado em um poderoso texto artístico que é *Stagecoach,* constitui um espaço de experiência simbólica, na medida em que ressoa, atravessa a experiencia do sujeito que sabe que está aí e que este gesto lhe tocou e impactou profundamente. Gesto que tem o mesmo peso que uma palavra. Quando um signo, gesto ou ato é materialmente enunciado no momento justo funciona como palavra e só quem está aí sabe que essa

palavra é verdadeira. O ato de Hatfield se inscreve como uma palavra verdadeira e tem o peso de um gesto ritual.

González Requena (2006) afirma que os filmes de cinema clássico americano não mostram de maneira explícita cenas de sexo, violência ou morte. O real aparece no filme de *Hollywood*, segundo a Teoria do Texto, em um momento justo como uma construção que leva, precisamente, a um velamento, apagamento da imagem, dos signos reconhecíveis. O real se inscreve como pura emergência da matéria do texto, como pura mancha.

Na presente cena de *No tempo das Diligências* o real comparece como um apagamento da imagem, um segundo em que a câmera permite entrever a figura de um cadáver e seu imediato desaparecimento através de uma cobertura negra, uma ação de velar a imagem sinistra do olhar do espectador. Mas neste instante fílmico, o gesto do herói que delicadamente recobre o corpo da moça morta se transforma em um momento de rara beleza na história do cinema. Neste sentido recorremos a Trías (2006) que desenvolve a hipótese que creio ser fundamental para o presente trabalho: o sinistro constitui condição e limite da beleza da representação. Trías esclarece: "o sinistro deve estar presente sob a forma de ausência, deve estar velado, não pode ser desvelado" (2006, p. 33). O autor afirma que a beleza é sempre um véu através do qual deve pressentir-se o caos. Para ele, a arte se situa na vertigem de una posição do sujeito em que está "a ponto de" ver aquilo que não pode ser visto; e que esta visão é cegueira (2006, p. 54).

"É como se a arte, o artista, sua obra, seus personagens, seus espectadores- se situassem em una estranha posição, sempre penúltima em relação a uma revelação que não se produz, porque não pode produzir-se".

Este instante que tratamos de assinalar aqui, de apontar com o dedo, comparece como um nó que entrelaça mistério e fascinação, sombra e beleza, visão que é cegueira. É um espaço-momento exato que aparece no cinema fordiano, ou clássico, ou simbólico como um ponto de convergência de todos os outros pontos do texto. Nos referimos à teoria requeniana do ponto de ignição: este ponto de angústia, que magnetiza, e para onde convergem os significantes polarizados, isto é, os símbolos (GONZALEZ REQUENA, 2015). A cena que analisamos constitui para mim o ponto de ignição de *No tempo das Diligências*.

Freud afirma que há um ponto do sonho que seria «um emaranhado de pensamentos oníricos que não se deixa desatar» (FREUD, 1997 (1900), p. 556) devendo ser deixado na obscuridade. Este lugar do sonho, Freud chama de *umbigo do sonho* e afirma que este seria um ponto de contato do sonho com o desconhecido, o centro incógnito. A moça coberta nos reafirma este ponto que deve ser deixado oculto, na obscuridade, no terreno da invisibilidade. Porque aí não há nada para o olhar, nada para ser mirado. Mas o umbigo, por sua vez, nos evoca outro lugar, um ponto central que encontramos nos textos míticos gregos: o *omphalós*. Se trata do umbigo ou o centro de Delfos, centro do mundo. Segundo a Mitologia Grega, a sacerdotisa Pítia descia a uma cavidade na Tierra, ao útero do oráculo de Delfos, para tocar o *omphalós*, antes de responder às perguntas dos consultantes. A descida ao umbigo sagrado, carregado de um sentido genital, configura, assim, a união física da sacerdotisa com Apolo.

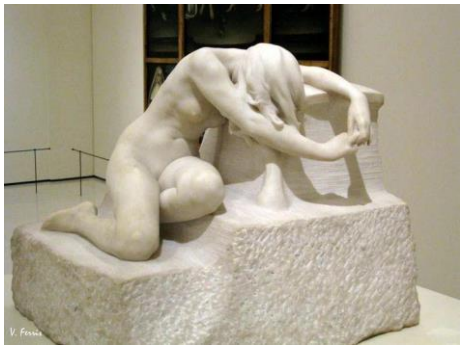
Eliade explica que o *omphalós* é um lugar central no qual se produz a epifania simbólica do sagrado. É o lugar do símbolo (TRÍAS, 2006, p. 88), centro de gravidade.

Este núcleo em ignição e o *Omphalós*, umbigo do mundo, encontram seu parâmetro na sequência de *No tempo das Diligências* na conjunção dos símbolos masculino - o herói - e feminino - o corpo

da mulher - imantados por um lugar nuclear do texto. O conjunto quase escultórico que se molda a partir do casaco masculino sobre o cadáver feminino demarca um espaço, um lugar do sagrado. A forma do conjunto que assinalamos é, seguindo as reflexões de Ernest Cassirer (1972), *o sagrado como um lugar*. O ato do herói, seu gesto ritual, *é o sagrado como tempo.*

Mas voltemos ao momento que nos ocupa no filme:

A mulher está de quatro, imóvel, seu corpo se assemelha, pois, a uma escultura de pedra. Uma postura pouco clássica, podemos afirmar. É como um ato falho, um dito sem querer ser dito em um discurso. Mas vibra, ressoa, chama poderosamente nossa atenção. Provoca angústia e aflição profundas.



Neste sentido, o modo como se encontra o corpo da mulher no filme de John Ford nos remete à obra *Desconsol* o *Desconsuelo*

(Desconsolo) do escultor catalão Llimona. Os cabelos caídos sobre seu rosto de forma vertical, o corpo que descansa em contato com a terra, seu expressivo desconsolo, nos levam a esta conexão. A escultura tem como antecedente uma outra que Llimona realizou em 1903 para o grupo funerário "A dor e a resignação" (*El dolor y la resignación*) por encargo da família Vilanova para o Cemitério de *Montjuic* (Catalunha, Espanha).

Neste monumento funerário, a mulher que representa a dor faz parte de um grupo funerário de duas figuras. *La resignación (A resignação)* foi concebida como uma figura sentada, mas com as costas eretas e a cabeça ligeiramente inclinada está coberta por um manto com capuz. *El dolor (A dor)* encontra sua figuração na mulher entregue que está situada em um plano mais abaixo. Os cabelos soltos cobrem seu rosto, mas não escondem sua angústia evidente. Representam dois momentos daqueles que vivenciam a morte de um ser querido: um primeiro de extrema dor e un segundo de pura resignação.

Remeto a González Requena para interrogar: Um monumento funerário não é a materialização mesma de uma palavra? A palavra é algo material, mas um monumento funerário é uma palavra feito pedra, uma pedra que deve ser distinguida como palavra que ficou aí para

nomear um lugar. Completo dizendo que um monumento funerário é a forma como, através da arte, se dizem palavras muitas vezes impronunciáveis: dor extrema, luto, morte.

Em *No tempo das Diligências*, a cena de apenas alguns segundos onde o corpo da moça está coberto pelo casaco de Hatfield tem o estatuto de um monumento funerário, de uma palavra talhada no mármore. O casaco do herói constrói um monumento funerário que se deposita sobre o corpo da moça. Neste sentido, o masculino -o casaco do herói- e o feminino -cadáver da mulher- se unem para conformar a cena de um enterro simbólico. A capa escura cobre o corpo alvo da morta com seu vestido em tons claros, como a terra faria. A postura do corpo da mulher de quatro, em um gesto de humilhação extrema diante daquele que foi seu agressor e assassino, mostra a violência sem limites que ela sofreu. O espectador pressente, inclusive, o cenário de uma violação. Mas o manto preto que oculta a cena de nosso olhar no encobre a potência da imagem. Se trata de um funeral necessário e, por isto, demanda um gesto necessário, um gesto heroico. Como neste estudo classificamos o filme *No tempo das Diligências* dentro do âmbito do cinema clássico, sendo portanto, mítico, simbólico, a cena que analisamos evoca um rito: o funeral clássico grego. O corpo insepulto necessitava de um rito. O corpo da mulher demandou por um herói que o enterrasse, alguém que lhe conduzisse à mansão dos mortos.

O Hades, o mundo subterrâneo é, na Mitologia Grega, o lugar dos mortos. Hades é um termo traduzido pelos gregos como *invisível, tenebroso* e, por isso, não pode ser olhado (BRANDÃO, 1987, v. 1, p. 311). Desta maneira, a cena de *No tempo das Diligências* se encaixa perfeitamente no conceito de privar a face da morte dos olhos dos vivos. Por outro lado, a obrigação mais importante de um grego era a que concernia ao enterro de seus mortos. Os filhos ou parentes dos defuntos deveriam sepultar seus padres segundo os ritos, sob a pena de que sus almas ficassem volitando no ar durante cem anos (BRANDÃO, 1987, p. 316). No Canto XVIII da *Ilíada*, a alma de Pátroclo pede angustiadamente a Aquiles que lhe sepulte o corpo:

> *«Dormes, Aquiles, e me tens esquecido? Cuidavas de mim enquanto vivia, e agora que morri me abandonas. Enterra-me o quanto antes, para que possa passar as portas do Hades; pois as almas, que são imagens dos defuntos, me recusam e não me permitem que atravesse o rio e me junte com elas; e deste modo vou errante pelos arredores do palácio, de largas portas, do Hades»* (HOMERO, 1989, p. 499).

O Hades é, portanto, o lugar invisível, um imenso império localizado no seio das trevas brumosas, nas entranhas da Tierra. Lugar necessário ao qual devem dirigir-se todos os seres humanos despois da morte.

Na cena de *No tempo das Diligências* o corpo insepulto da mulher clama para que o enterrem, pede com seu gesto de súplica que lhe permitam a passagem ao invisível, para que cruze o portal até as

trevas deixando atrás, definitivamente, a luz. O funeral simbólico da sequência analisada no filme é como um rito, uma *mis en scène* de um mito. Na tradição grega, o túmulo representa a morada do defunto, tão necessária como a casa habitada em vida (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2015, p. 915). citam Jung ao associar o túmulo ao arquétipo feminino, como tudo que envolve ou enlaça. "O túmulo é o lugar da metamorfose do corpo em espírito ou do renascimento que se esboça; mas é também o abismo onde o ser é devorado pelas trevas passageiras e fatais. A mãe, e seus símbolos, é simultaneamente amorosa e terrível" (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2015, p. 915)

As imagens do corpo inerte da moça do filme de John Ford e da obra *El Desconsol,* de Llimona, nos conduzem imediatamente à escultura *Danaide ou A Fonte*, de Rodin.

A obra de Rodin está inspirada no mito das Danaides. Segundo a Mitologia Grega, as filhas de Dânao, as Danaides, foram condenadas a encher eternamente uma jarra sem fundo por haver matado a seus jovens esposos na noite de núpcias. Rodin construiu uma imagem de mulher que está de quatro, encurvada sobre seu ventre, com o rosto semioculto no mármore e os cabelos esparramados sobre a pedra. A escultura é tão semelhante à moça morta do filme *No tempo das Diligências* que nos convoca a colocá-las lado a lado.

Rodin esculpe no mármore *o momento da desesperança, frente à esterilidade e inanidade da tarefa*. Esgotada, *a Danaide* repousa a cabeça sobre seu braço e, como afirma Rilke (2003), *com grande soluço, ainda falava em voz baixa o coração dos gelos eternos do bloco.* O poeta ressalta que seu cabelo esparramado *é líquido*. Se observamos, se confunde com a água, e flui de seu corpo que se transforma em jarra, ou vasilha. Rilke diz que *a pedra se perde em um grande pranto como uma flor derradeira*.

A imagem da mulher de *No tempo das Diligências* também nos evoca uma vasilha de boca para baixo, seu cabelo se derrama como água, último resquício líquido de seu corpo estéril e petrificado. Como se fosse uma cumbuca vertida, a forma de sua figura simula uma ânfora vazia, oca. A vida se escoou e o recipiente se tornou um cântaro estéril. Somente o funeral devolverá a humidade à vasilha, ao barro do qual procede.

3. O RETORNO À TERRA: UM FINAL NECESSÁRIO

O vazio é um elemento que surge e ressurge nas imagens aqui evocadas. A representação dos corpos virados em direção à terra, aludindo à imagem de uma tigela vertida, nos ajuda a pensar esse vazio, esse imponderável, indizível, que é a morte.

Recordemos: depois de cobrir o corpo da moça em um enterro simbólico, Hatfield, o herói, levanta os olhos e mira o contracampo com seu rifle em punho. Seu olhar se dirige a um terreno árido, inóspito, às montanhas rochosas onde se escondem os assassinos da moça. Não os vemos, estão ocultos, invisíveis, mas eles se denunciam pelo flash de luz que invade a cena, sinal de fogo e chama. A luz comparece em oposição ao oculto, às trevas e o obscuro, elementos ressaltados no funeral simbólico da moça. A luz fugaz nesta sequência invade a cena evocando o horizonte da morte. A imagem do homem, ereto, com a cabeça erguida, depois de realizar um gesto heroico, e seu olhar ao contracampo onde se oculta o real, fecha a sequência com maestria. É a representação simbólica da Palavra diante do Real, ou da palavra feito pedra para enfrentar o Real.

O Real está aí, nos aguarda. Então é preciso simbolizá-lo. O funeral aqui analisado o fez. O herói como atendendo à demanda silenciosa de um corpo feminino, cântaro vertido, realizou um gesto simbólico, mítico, necessário. Seu gesto tem o estatuto de uma Palavra. O corpo regressou à sua terra, a vasilha ao barro, a menina ao útero, o *omphalós*, cruzou o portal do Hades, voltou às trevas e descansa em paz.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Junito Souza. **Mitologia Grega.** V. 1. Petrópolis: Vozes, 1987.

CAIUBY Novaes, Sylvia. Funerais entre os Bororo: imagens da refiguração do mundo. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 49, n.1, p. 283-315, jan./jun. 2006. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0034-77012006000100009

CASSIRER, Ernest. **Linguagem e Mito**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.

ELIADE, Mircea. **Imágenes y Símbolos**. Madrid: Taurus, 1974.

FREUD, Sigmund. A interpretação dos sonhos, **Edição Eletrônica das Obras Psicológicas Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GONZÁLEZ REQUENA, Jesús. **Clásico, Manierista, Posclásico**. Valladolid: Castilla ediciones, 2006.

HOMERO. **Ilíada** (em versos). Tradução de Carlos Alberto Nunes, Rio de Janeiro: Ediouro, 1989.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropología Estructural.** Barcelona: Paidós, 1992.

LIMA, Lucas Correia de. De Antígona a Adílio: a tragédia intertemporal da violação ao direito humano da dignidade ao sepultamento do corpo matável (sic). **Jus.com.br.** Disponível em https://jus.com.br/artigos/41874/de-antigona-a-adilio acesso em 27 de maio de 2022.

RILKE, René Maria. **August Rodin**. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.

TRÍAS, Eugenio. **Lo bello y lo siniestro,** Barcelona: DeBolsillo, 2006.

OBRAS ESCULTÓRICAS:

LLIMONA, Josep. **Desconsol ou Desconsuelo**. Museo Nacional de arte de Catalunha.

_____, (1903) **Grupo funerário "A dor e a resignação"** (*El dolor y la resignación*) para a família Vilanova - Cemitério de *Montjuic* (Catalunha, Espanha).

RODIN, A. (1889). **A Danaide** *(La Source),* mármore, Museu de Luxembourg.

Filmografia

STAGECOACH (No tempo das Diligências) Direção: John Ford, Roteiro: Dudley Nichols, Ben Hecht; Elenco: John Wayne, Claire Trevor, Thomas Mitchell, Andy Devine, John Carradine; Estados Unidos (EUA), 1939. Oscar 1940: vencedor das categorias de: Melhor ator coadjuvante (Thomas Mitchell) e Melhor trilha sonora (Richard Hageman, W. Franke Harling, John Leipold e Leo Shuken).

3. PARA ALÉM DA DOGMÁTICA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA À LUZ DO FILME "HANNAH ARENDT – IDEIAS QUE CHOCARAM O MUNDO" DE MARGARETHE VON TROTTA.

Marcella Pinto de Almeida
Melissa Silva de Melo
doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.003

1. INTRODUÇÃO: A EDUCAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO DOS SABERES

A educação, quando resulta do olhar crítico do sujeito cognoscente e da compreensão da sua própria condição, pode ser entendida como o caminho que possibilita mudanças internas e externas, a primeira traduz a forma como o sujeito se percebe diante do mundo e a segunda ocorre quando o sujeito compartilha o seu saber com o mundo.

Entretanto, na visão de Morin (2003), há uma grande diferença entre educação e ensino. A educação é aquela que nos conduz à felicidade, pois possibilita a transferência e compartilhamento do conhecimento, já o ensino pode ser definido como: "A arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele os compreenda e assimile. [...]" (MORIN, 2003, p. 8).

Ademais, o autor Edgar Morin, em sua obra "Educação e complexidade: os setes saberes e outros ensaios", afirmou a necessidade de uma reforma no ensino a partir de uma mudança de pensamento concebida pela articulação dos saberes. Nesse sentido, Morin definiu que a Universidade possui um efeito regenerador, sendo caracterizada como o centro do saber, isto é:

> A universidade conserva, memoriza, integra e ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias e valores, porque ela se incumbe de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la. [...] A

> universidade tem uma missão e uma função transecular que vão ao passado e futuro por intermédio do presente. (MORIN, 2003, p. 15-16).

Em contrapartida dessas perspectivas, surge o fenômeno da fragmentação do conhecimento, o qual ocorre por meio do saber individualizado. Tal fenômeno é o principal fator responsável, dentro da área da educação, por romper a interação entre os sujeitos. Ocorre que, a compreensão do conhecimento somente é possível quando se entende o contexto da aprendizagem, vez que "o conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserido no contexto destas" (MORIN, 2003), caso contrário, não haverá a articulação dos saberes, logo:

> [...] O conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar. (MORIN, 2003, p. 11)

Ao investigar essa premissa, compreende-se que o(a) aluno(a) quando não possui a capacidade de contextualizar e englobar o conhecimento, passa a ser um mero repetidor de conteúdo, sem, contudo, aprender e aplicar o conhecimento. Na mesma linha preleciona Almeida (2018, p. 17):

> Ensinar com base em uma ótica reproducionista retira do aluno o seu potencial criativo, questionador e crítico, pois é levado a decorar dados, tal como uma máquina, para apresentar como resposta o resultado correto dentro de uma expressão numérica com algarismos e incógnitas constantes.[...]

Ademais, segundo Freire (1987, p. 37): "Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos, mera incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem". Logo, mister se faz que a educação seja fundada no diálogo, o que nos levará à conscientização (FREIRE, 1987), insurgindo-se a máxima de que o homem consciente é sujeito livre. Diante disso, verifica-se a importância do conhecimento e da articulação dos saberes: permitir a prática da liberdade e possibilitar mudanças estruturais no âmbito da educação e

do ensino. Percebe-se, portanto, que a presente pesquisa apresenta relevância não só acadêmica, mas também social.

Estabelece-se, portanto, como problema central do presente artigo: como analisar, para além da dogmática, a educação jurídica brasileira à luz do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo" de Margarethe Von Trotta? Para alcançar a resposta de tal problema, mister se faz enfrentar as seguintes questões norteadoras, a saber: como compreender o histórico do direito brasileiro e a implementação do positivismo jurídico? Quais as fases e correntes do positivismo jurídico? É possível relacionar a educação jurídica brasileira e o positivismo legalista dentro das salas de aula? Como analisar o conceito de banalidade do mal e a ordem jurídica do Estado, a partir do contexto do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo"? É possível conceber um ensino jurídico do oprimido, a partir da dialética domesticada e da reprodução de pensamentos?

Com efeito, o presente artigo possui como objetivo geral: analisar, para além da dogmática, a educação jurídica brasileira à luz do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo" de Margarethe Von Trotta; e, como objetivos específicos: compreender o histórico do direito brasileiro e a implementação do positivismo jurídico, indicar as fases e correntes do positivismo jurídico, debater a educação jurídica brasileira e o positivismo legalista dentro das salas de aula, analisar o conceito de banalidade do mal e a ordem jurídica do Estado, a partir do contexto do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo", e compreender um ensino jurídico do oprimido, a partir da dialética domesticada e da reprodução de pensamentos.

O método a ser empregado, na presente pesquisa, será o dedutivo, com a utilização da metodologia bibliográfica e documental evidenciando, portanto, a abordagem qualitativa e o caráter exploratório.

Nessa linha, estrutura-se este artigo em seis partes sendo a primeira a presente introdução, em seguida se buscará compreender o histórico do direito brasileiro e a implementação do positivismo jurídico, perpassando a disseminação do positivismo jurídico em suas fases e correntes e posteriormente debatendo a educação jurídica brasileira e o positivismo legalista dentro das salas de aula. No ponto três, se analisará o conceito de banalidade do mal e a ordem jurídica do Estado, a partir do contexto do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo" de Margarethe Von Trotta. Em seguida se compreenderá o ensino jurídico do oprimido, a partir da dialética domesticada e da reprodução de pensamentos. No ponto cinco, se abordará a educação como prática da liberdade e a importância do pensamento crítico na sala de aula. Por fim, se apresentará a síntese conclusiva seguida das respectivas referências.

2. HISTÓRICO DO DIREITO BRASILEIRO E A IMPLEMENTAÇÃO DO POSITIVISMO JURÍDICO

Segundo Palma (2019, p. 36): "O Brasil ressente da ausência de uma literatura jurídica especializada, que contemple em seu bojo um relato sobre os direitos arcaicos". Não obstante, evidencia-se que a primeira exposição acerca do homem brasileiro fora extraída da carta de Pero Vaz de Caminha El Rey, de 1º de maio de 1500, a qual trouxe informações acerca dos povos que habitavam a terra de Santa Cruz, doravante denominada Brasil.

O direito dos povos originários foi marcado por seu caráter arcaico, baseado nos costumes e tradições, que incidiram na aplicação de diferentes tipos de sanções punitivas, na organização de cada grupo, tribos e clãs, e na aplicação de regras de convívio social.

Com a criação das capitanias hereditárias, sistema de divisões de extensão de terras, criadas pelo Rei João II, em 1533 (ESCOLA, 2022), constatou-se os primeiros passos do direito público no Brasil, visto que

as terras doadas aos membros da nobreza portuguesa tinham o fito de promover o desenvolvimento econômico de cada região específica, o que ensejou na criação de tributos e normas administrativas. Contudo, não há uma definição clara no que se refere à natureza jurídica das capitanias hereditárias, conforme Freitas (2019, p. 370): “Questão complexa surge aos olhos dos juristas na tentativa de definir com segurança a chamada natureza jurídica das capitanias hereditárias.”

Ainda nesse contexto, sobrevém uma importante contribuição na construção do direito brasileiro: as Ordenações Portuguesas, que podem ser definidas como “compilações de normas editadas pela Coroa Portuguesa" (VIEIRA, 2017, p. 1). No entanto, foram as Ordenações Filipinas que conferiram ampliação no ordenamento jurídico brasileiro, pode-se citar, como exemplo, o livro V, título VII, da referida ordenação, que criou o crime de inviolabilidade de correspondências e segredos, e, a posteriori, em sucinta comparação, a Constituição Federal (1998) que dispôs no seu artigo 5°, inciso XII, acerca da inviolabilidade de correspondências e comunicações telegráficas, vejamos:

> Livro V, Título VII - qualquer que abrir nossa carta assinada por nós, em que se contenham que especialmente pertençam à guarda de nossa pessoa ou Estado, ou da rainha minha mulher, ou do Príncipe meu filho, ou à guarda e defesa dos reinos, e descobrir o segredo dela, do que a nós poderia vir algum prejuízo ou desserviço, mandamos que morra por isso. (ALMEIDA, 1957, p.14).
>
> Art.5°, XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal. (BRASIL, 1998, n.p.).

O fenômeno das codificações no mundo proveio com a dissolução da sociedade medieval, na qual o direito comportava-se como "pluralidade de agrupamentos sociais, cada qual com o seu ordenamento jurídico próprio” (BOBBIO, 2006, p. 27), e com a formação do Estado Moderno, momento no qual manifestou-se “a monopolização da produção jurídica por parte do Estado” (BOBBIO,

2006, p. 27), isto é: o monismo jurídico, no qual o Estado concentra em si todos os poderes. De acordo com Bobbio (2006, p.27):

> Com a formação do Estado moderno é subtraído ao juiz a faculdade de obter normas e aplicar na resolução das controvérsias por normas sociais e se lhe impõe a obrigação de aplicar apenas normas impostas pelo Estado, que se torna, assim, o seu único criador.

Portanto, verifica-se que o positivismo jurídico nasce com o rompimento da Era Medieval e a formação do Estado Moderno. Contudo, foi a partir da Independência do Brasil, em 1822, que surgiram as primeiras codificações e autonomização do direito brasileiro por meio da Constituição Imperial (1824), Código Criminal (1832); Código Comercial (1850) e Código Civil (1916), é neste contexto que se verifica a implementação do positivismo jurídico no Brasil.

Ademais, no que concerne às primeiras legislações do ordenamento jurídico prático, é comum notar a presença de uma cultura preponderantemente conservadora e essencialmente patrimonialista, marcada pela influência da Igreja na elaboração de normas jurídicas, as quais foram revestidas em elevados índices de assimetria de direitos civis e políticos, principalmente, no que tange às mulheres, bem como, foram consolidadas na exclusão social percebida a partir da ausência de cidadania à determinados grupos.

2.1. A DISSEMINAÇÃO DO POSITIVISMO JURÍDICO: FASES E CORRENTES

Ao adentrar no tema do positivismo jurídico, nota-se que o principal objetivo desse movimento foi a busca pela segurança jurídica por meio do racionalismo. A partir disso o direito passou a ser visto como uma ciência, abstendo-se, o jurista, de qualquer atribuição de juízo de valor. Mas, afinal, o que define o positivismo jurídico? Para responder à pergunta indagada é necessário compreender o significado do positivismo, bem como verificar cada fase desta corrente.

O positivismo jurídico revela-se como uma corrente que admite apenas a existência de um direito codificado e posto pelo Estado e teve o seu apogeu com a formação do Estado moderno, momento no qual o direito passa a ter uma nova concepção, principalmente, no que se refere à figura do juiz - terceiro imparcial que, conforme o disposto em lei, decide a controvérsia. Entretanto, nas palavras de Bobbio (2006, p. 28):

> Antes do Estado moderno, de fato, o juiz ao resolver as controvérsias não estava vinculado a escolher exclusivamente normas emanadas do órgão legislativo do Estado, mas tinha uma certa liberdade de escolher na determinação da norma a aplicar, podia deduzi-las das regras de costume ou ainda daquelas elaboradas pelo juristas, ou ainda, podia resolver o caso baseando-se em critérios equitativos, extraindo a regra do próprio caso em questão segundo princípios da razão natural [...]

Contudo, é desarrazoado entender o conceito de positivismo, sem abordar o seu contraste com o jusnaturalismo - corrente oposta, que admite a existência de um direito natural classificado como um direito universal, imutável e inerente ao ser humano. No dizer de Bobbio (2006, p. 22) "O direito natural estabelece aquilo que é bom, o direito positivo estabelece aquilo que é útil."

Entretanto, diante deste vasto tema, é comum notar a utilização do termo "positivista" durante discussões nas salas de aula dos cursos de direito, geralmente utilizada para se referir ao indivíduo legalista, isto é: aquele que fixa o seu discurso com base apenas nos escritos dos códigos, sem margem para indagações e reflexões acerca da temática. Todavia, tal expressão é genérica e utilizada de maneira equivocada, visto que o positivismo não se resume apenas à sua fase exegética ou legalista.

De acordo com Bobbio (2006), as primeiras movimentações inclinadas ao positivismo surgem com as tradições Britânica (Escola Analítica Inglesa), Germânica (Escola Pandectista) e Francesa (Escola de Exegese). A primeira é marcada pelo desenvolvimento do direito na

Inglaterra e o *Common law*, que pode ser definido como "um direito de elaboração judiciária, visto que é constituído por regras adotadas pelos juízes para resolver controvérsias individuais" (BOBBIO, 2006, p. 33.), de maneira que aquela decisão se tornará um precedente a ser aplicado por outros juízes.

Já na Alemanha, encontra-se a escola histórica (historicismo), que ao criticar veemente o direito natural, deu origem a outra fase do positivismo jurídico (BOBBIO, 2006). Dessa forma, o historicismo definiu o direito como um produto histórico-social que mantêm uma relação e influência com a cultura e a particularidade de cada povo, pautado na defesa de um pluralismo jurídico, isto é: o direito positivo não é aquele fruto e posto pelo Estado, mas, sobretudo, o conjunto das forças da sociedade.

Entretanto, as codificações na França com o Código Civil Napoleônico e a Escola de Exegese, surgiram como forte oposição ao historicismo, tal fase foi notoriamente influenciada pelo movimento racionalista iluminista, para Bobbio (2006, p. 65):

> A ideia de codificação é fruto da cultura racionalista, se aí pôde se tornar realidade, é precisamente porque as ideias iluministas se encarnaram em forças histórico-políticas, dando lugar à Revolução Francesa. É de fato, propriamente durante o desenrolar da Revolução Francesa (entre 1790 e 1800) que a ideia de codificar o direito adquire consciência política.

É daí que o direito passa a ser visto como uma unidade. A principal ideia da codificação é tornar o direito simples, evitando-se a multiplicidade de leis. Desta maneira, o que nos interessa para fins de investigação é o positivismo legalista, decorrente da escola de exegese, que surgiu no século XIX, posterior à Revolução Francesa e tinha como método de ensino exclusivamente a lei, de forma que a interpretação da legislação se dava de maneira mecânica e puramente literal, conforme entende Staut Junior (2008, p.13):

> [...] O que se observa nesse primeiro postulado é um profundo legalismo por parte dessa escola, ou seja, para além do texto legal não existe direito. Com isso, é possível compreender que

> os principais atores da Escola da Exegese eram autores de grandes comentários aos códigos, especialmente do Code Civil, e os professores das escolas francesas de direito ensinavam, por meio de um método analítico, basicamente o conteúdo dos textos codificados.

Nesse sentido, cumpre indagar qual influência exerceu – e exerce – o positivismo, principalmente o de vertente legalista, na educação jurídica brasileira.

2.2. A EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA E O POSITIVISMO LEGALISTA DENTRO DAS SALAS DE AULA

O direito é compreendido como um fenômeno universal decorrente da construção histórica, social e cultural de cada povo. Segundo Sampaio (2003, p. 29):

> Em geral o que se observa é que grande parte das definições (reais) do direito, isto, é o fenômeno jurídico em sua "essência", ou são demasiado genéricas e abstratas e, embora aparentemente universais, imprestáveis para traçar-lhes os limites, ou são muitos circunstanciadas, o que faz que percam sua universalidade. Exemplo do primeiro caso é que o direito é a afirmação firme e constante de dar a cada um o que é seu, não lesar os outros, realizar justiça. No segundo temos a afirmação do tipo: direito é o conjunto das regras dotadas de coação e emanadas do poder constituído.

Neste pilar, verifica-se que o estudo do direito é composto por dois enfoques teóricos: a dogmática e a zetética, tais aspectos permitem a investigação científica por meio de dois ângulos. No campo da dogmática encontra-se a doutrinação, o ensino com base em dogmas, aquele que "preocupa-se em possibilitar uma decisão e orientar a ação" (SAMPAIO, 2003, p. 41), por isso, não há o questionamento e a reflexão diante de uma situação posta, a dogmática preocupa-se somente com o agir, colocar em prática. Entretanto, sob a ótica da zetética, revela-se o ato de questionar, logo, "a investigação por meio da zetética desintegra, dissolve as opiniões, pondo-as em dúvida'' (SAMPAIO, 2003, p. 41).

Geralmente, as disciplinas de cunho zetético, "visam contribuir para o desenvolvimento do espírito problematizador" (MORIN, 2003,

p.23). São matérias como filosofia do direito, sociologia jurídica, história do direito, ética, dentre outras. Nesse sentido, o enfoque zetético é característico da própria noção de filosofia, isto é: "A filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana." (MORIN, 2003, p.23).

Acontece que, a educação brasileira é eminentemente bancária (FREIRE, 1987), marcada por baixa ou quase nula capacidade reflexiva, que possui raiz ainda no ensino médio. Ademais, observa-se que essa falta é pertinente no campo da educação jurídica, vez que os estudantes ingressam na Universidade com déficit, principalmente, pela "falta de leitura e domínio da linguagem" (CARVALHO, 2011), ou seja:

> A partir do terceiro e quarto semestres letivos, os alunos entram em um processo de desilusão, porque começam a perceber as inadequações do ensino em relação à vida profissional. A tarefa do professor, nestas situações, é incentivá-los a perceber que o curso de Direito exige leitura, estudo e reflexão, não havendo nada que possa substituir o papel a ser cumprido por estas atividades durante o processo de aprendizagem. Deve ainda demonstrar que o estudante está inserido em um sistema que precisa ser compreendido em sua globalidade [...] (CARVALHO, 2011, p.04)

Para mais, antes de adentrar na corrente do positivismo legalista, é necessário mencionar, dentro da lógica dogmática, acerca do direito contemporâneo, no que tange à Teoria Pura do Direito de Hans Kelsen, a qual deu ênfase à fase do positivismo tradicional ou lógico. Nesse ínterim, o jurista buscou compreender o direito enquanto uma norma, ignorando aspectos filosóficos e ideologias políticas, de modo a estudar e investigar o direito de forma isolada. Outrossim, criou a hierarquização das normas, que, segundo o autor, devem ter o direito como a sua própria fonte, assim como o positivismo legalista.

É mister suscitar que a Teoria Pura do Direito mantém, de certo modo, um paralelo com a fase exegética do positivismo jurídico. Nota-se que a Escola de Exegese foi marcada por um dogmatismo

fundamentado no culto ao texto da lei e teve o seu ápice com o Código Civil Napoleônico (1807), neste contexto: “O direito, cada vez mais, passa a ser um produto da vontade do legislador, uma manifestação do poder político, perdendo progressivamente com isso a sua dimensão plural e social.” (STAUT JUNIOR, 2008, p. 2)

De acordo com o positivismo legalista, o magistrado somente deverá julgar com base nos códigos, e caso recuse-se ao proceder o julgamento alegando lacuna da lei, este deverá ser processado como culpável de justiça denegada, é o que se pode notar o artigo 4º do Código Civil Napoleônico (BOBBIO, 2006). Nessa senda, ao analisar a referida disposição, é notória a presença do enfoque legalista em seu sentido estrito, uma vez que, o juiz ao analisar o caso, deverá fundamentar o seu convencimento apenas com base na letra da lei, sendo vedada a utilização de outras fontes do direito como jurisprudências e doutrinas.

Porém, imaginar tal postura dentro de uma sala de aula, impossibilita o educando a estudar o direito por meio de uma investigação zetética, coibindo-os de formar o seu próprio entendimento a partir de uma articulação de saberes. Ainda, não se pode olvidar que a educação jurídica brasileira perpassa por uma mercantilização e uma crise metodológica, que incide negativamente no ensino jurídico brasileiro e culmina no que Freire denominou de concepção bancária da educação, ou seja: “A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. (FREIRE, 1987, p. 37). Nessa perspectiva, o ensino é pautado na lógica de preparar o aluno para o mercado de trabalho por meio de um estudo pragmático, consoante abordam Boaventura e Almeida (2017, p. 3): “o ensino ganha uma nova preocupação imediata: a de preparar o estudante para o mercado de trabalho, para a práxis e, com isso, há um esvaziamento na transmissão da cultura como um todo, na preparação do estudante como cidadão”.

Destarte, é crucial entender, no que se refere aos primórdios da educação jurídica, que esta foi marcada por um estilo sacerdotal a partir de um ensino puramente dogmático e centralizado nos interesses das elites econômicas, logo, quebrar tais paradigmas envolve uma mudança drástica de pensamento, não sendo suficiente para este fim as alterações contínuas nos componentes das grades curriculares, conforme Nalesso (2021, p. 77):

> Em um esforço sintético com o objetivo de distinguir características da educação jurídica brasileira em sua fase inicial que possam ter conexões com a realidade atual, destaca-se o caráter centralizador, por parte do Estado, da regulação do ensino superior, não apenas no que se refere à estrutura das instituições, como em relação às tentativas de delimitação de conteúdos e doutrinas que deveriam ser objeto de estudo pela academia.

No próximo tópico se buscará analisar o conceito de banalidade do mal e a ordem jurídica do Estado, a partir do contexto do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo".

3. A BANALIDADE DO MAL E A ORDEM JURÍDICA DO ESTADO: CONTEXTO DO FILME "HANNAH ARENDT – IDEIAS QUE CHOCARAM O MUNDO"

Diante da presente discussão, surgem algumas angústias: O direito pautado no positivismo legalista atinge a ordem jurídica do Estado? É possível afirmar que o direito positivo legitimou os regimes totalitários? A educação jurídica pode ser alvo de artifício para formar indivíduos capazes de cometer atrocidades sem, ao menos, questionar os seus atos? Para responder tais questões, encontra-se amparo na interface entre o direito e a arte, ao buscar respostas a partir do contexto do filme "Hannah Arendt - Ideias que chocaram o mundo", de Margarethe Von Trotta, que também possibilitou a compreensão de um novo olhar para a educação jurídica brasileira.

O filme "Hannah Arendt - Ideias que chocaram o mundo" dirigido por Margarethe Von Trotta e lançado em 2012, remete à história

do julgamento de Adolf Eichmann - soldado que servia ao exército nazista *Wehrmach* (força de defesa) - pelas lentes de Hannah Arendt, filósofa, professora e escritora, nascida em 1906, na cidade de Linden (Alemanha) e de origem judaica.

Arendt sofreu perseguição do regime totalitário Nazista e foi exilada para os Estados Unidos. Contudo, o contexto do filme se dá em 1961, período pós-guerra. Ao longo do filme é comum verificar passagens que demonstram a relação entre os imigrantes alemães e judeus. Ainda, durante as cenas, denota-se que Eichmann foi sequestrado pelo serviço secreto Israelita e levado à julgamento em Jerusalém. Mister ressaltar que, à época dos acontecimentos, Israel não era considerado um Estado e nessa conjuntura, por isso também, Arendt sentiu-se angustiada, motivo pelo qual entrou em contato com o jornal *New York* para fazer a cobertura do aludido julgamento.

Entretanto, o filme toma um rumo surpreendente, vez que todos criam uma expectativa no sentido de que a escritora condene o soldado nazista por todas as atrocidades acometidas. De acordo com Fonseca (2006):

> Eichmann entrou na Gestapo e foi nomeado diretor dos departamentos responsáveis pela deportação e outros "assuntos referentes aos judeus". Em seu novo cargo, ele teve uma importância central na deportação de mais de 1.5 milhão de judeus de toda a Europa para centros de extermínio na Polonia e na União Soviética ocupadas, além de outros locais de assassinato em massa de judeus.

Ademais, durante o julgamento, ao ser questionado pelo juiz: “O senhor nunca sentiu algum conflito entre o seu dever e a sua consciência?” O soldado responde: ‘’Uma dualidade consciente em que se navega de um extremo ao outro e inversamente” e, logo em seguida, confirma: naquele regime deve-se renunciar à sua própria consciência, uma vez que não importava se as pessoas seriam mortas ou não, bastando apenas a execução da ordem.

Outrossim, Eichmann revela sobre a educação da época, a qual contribuiu para que não houvesse uma conscientização cívica, posto que o ensino pautado na ideologia nazista permitiu o comportamento atroz, evitando e proibindo quaisquer questionamentos. Foi nesse contexto que Arendt criou o conceito de banalidade do mal, na visão de Fonseca (2016):

> A filósofa defende que em resultado da massificação da sociedade se criou uma multidão incapaz de fazer julgamentos morais, razão porque aceitam e cumprem ordens sem questionar. Eichmann, um dos responsáveis pela solução final, não é olhado como um monstro, mas apenas como um funcionário zeloso que foi incapaz de resistir às ordens que recebeu. O mal torna-se assim banal.

Hannah Arendt (2000, p.20-22) afirma que a melhor forma de evitar que o mal se banalize é fortalecendo o que torna os indivíduos humanos e o que os diferencia das demais espécies: a faculdade de pensar. E a capacidade de pensar, de raciocinar, de refletir para Arendt (2000, p.98-107) está no campo da ação, ou seja, se manifesta no espaço público e, portanto, fortalece a política enquanto liberdade. Somente a partir do fortalecimento da capacidade crítica e analítica dos indivíduos é que se consegue que eles se tornem menos alienáveis e, consequentemente, menos vulneráveis dentro dos grupos.

Destarte, ao fazer uma retrospectiva, depreende-se que a educação jurídica brasileira foi fortemente marcada e influenciada por ideologias políticas, que sofreu com a disseminação do totalitarismo durante o período de 1964 a 1985, momento no qual imperou a ditadura no Brasil, conforme ao confirmar as nossas indagações postas: "[..] A ocorrência da ditadura militar no Brasil ampliou os problemas da legitimidade do ordenamento jurídico e contribuiu para ampliar o processo de profissionalização tecnicista e acrítica da formação dos estudantes das Faculdades de Direito" (NALESSO, 2021, p.93).

4. ENSINO JURÍDICO DO OPRIMIDO: A DIALÉTICA DOMESTICADA E A REPRODUÇÃO DE PENSAMENTOS

Paulo Freire na sua obra "Pedagogia do oprimido", menciona que a educação do oprimido ocorre por meio de uma dialética domesticada, apesar de não definir um conceito específico acerca da dialética doméstica, esta pode ser compreendida ao longo da leitura da obra a qual cinge-se em torno do que o autor denominou de Educação Bancária. Para Freire (1987), a concepção bancária relaciona-se a um conceito mecânico e estático que controla o pensamento e a ação do educador e educando, assim como, restringe a liberdade e o poder de criar, pensar e questionar.

A domesticação também foi tema abordado por Michel Foucault, na sua obra Vigiar e Punir (1975) porém, com outra definição: docilização dos corpos, em suas palavras: "É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado" (FOUCAULT, 1987, p.167). Nesse ínterim, observa-se que o direito está indiscutivelmente relacionado ao poder, para Foucault, esse poder diz respeito à dominação formal e legalista do Estado.

Dessa forma, foi possível perceber ao longo desta investigação que o poder também se encontra dentro das Instituições de ensino como escola e universidades. Dessa maneira, o ensino jurídico do oprimido é formado pela concepção da proibição do questionamento, ou melhor "do ir além", ocorre quando o aluno aprende apenas a ser tecnicista com base no estudo dogmático, o que impossibilita a formação de "[...] profissionais críticos, criativos e reflexivos, que, além de dominarem o conteúdo presente nos códigos e manuais, também tenha um olhar humano para as demandas da sociedade" (BOAVENTURA; ALMEIDA, 2017, p.25).

5. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE E A IMPORTÂNCIA DO PENSAMENTO CRÍTICO NA SALA DE AULA

A educação, conforme visto, é o instrumento que permite mudanças não só estruturais, mas mudanças de pensamento, que somente serão possíveis com o exercício da liberdade e o poder de questionar, nas palavras de Paulo Freire:

> A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, as pessoas se libertam em comunhão. (FREIRE, 1987, p.11-12).

Contudo, a educação também pode ser alvo do controle Estatal, capaz de criar e modelar indivíduos com base na reprodução de dogmas e ideologias a fim de que sejam estigmatizados e controlados para determinados fins.

Ademais, o campo da educação jurídica também pode ser vítima desse controle, Ulhoa (2017, p.1), ao abordar sobre a relação entre o direito e o poder, dispõe:

> Das relações sociais, o poder é a mais escapável à disciplina jurídica. Sua dinâmica atende a tais particularidades que rara é a identificação, por completo, da relação de poder com sua configuração legal. Quem é, segundo a ordem jurídica, titular de um poder, muitas vezes vê-se sujeito a pressões (legítimas ou não), exposto a articulações (fiéis ou infiéis) e premido pela busca de resultados (objetivos ou manipulados), que constrangem, na realidade, o que a lei idealmente assegura.

Diante de tais considerações, ressalta-se a necessidade de uma reforma de pensamento e, para que isso seja possível, o desenvolvimento do conhecimento dependerá da dúvida, ou seja, o indivíduo deve sujeitar-se ao exercício da crítica e repensar o pensamento (MORIN, 2016). Sobre as consequências de uma possível reforma de pensamento, ressalta o autor Edgar Morin, por meio da sua obra “A cabeça bem feita”:

> A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente a nossa aptidão para organizar o conhecimento. (MORIN, 2014, p. 16).

Daí, observa-se dentro do campo das disciplinas jurídicas, a importância do estudo por meio do enfoque zetético, inclusive, a junção do direito e da arte como forma alternativa para romper com o dogmatismo e aproximar os(as) alunos(as) e o saber, conforme abordam Boaventura e Almeida (2016, p.26): "A Arte tem o papel humanizador, de propiciar a empatia com os conteúdos que serão ministrados, aproximando o estudante de diversas situações que poderiam ser distantes dele, facilitando, portanto, o próprio aprendizado [...]"

Outrossim, é necessário compreender que a Universidade possui uma função social, para Carvalho (2011):

> Outra medida que pode ser adotada com sucesso é inovação nos métodos didáticos aplicados no ensino jurídico para que seja despertado a consciência crítica do aluno no tocante ao conhecimento transmitido pelo professor, a fim de que o discente adquira uma postura ativa, e não passiva, em sala de aula, participe dos debates mais significativamente e se sinta mais inserido na academia. (CARVALHO, 2011, p.10-11)

Diante da profícua análise, nota-se que a educação pode ser objeto de controle social, assim como ocorreu à época do Nazismo e da ditadura militar (no Brasil). Veja que no período ditatorial o ensino pautava-se na vontade dos próprios ditadores, o que levou à repressão e à destruição da democracia, de forma que: o cidadão "perde o direito do conhecimento" e o professor "perde a aptidão de conceber o global e o fundamental" (MORIN, 2016, p. 19). Portanto, de acordo com Morin: "A partir daí, a perda do saber, muito mal compensada pela vulgarização da mídia, levanta o problema histórico, agora capital, da necessidade de uma democracia cognitiva." (MORIN, 2016, p. 19).

6. CONCLUSÃO

O presente artigo objetivou analisar, para além da dogmática, a educação jurídica brasileira à luz do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo" de Margarethe Von Trotta. Para isso, em um

primeiro momento abordou-se de forma introdutória a educação e a importância da articulação dos saberes, a partir das contribuições de Edgar Morin e Paulo Freire. Posteriormente compreendeu-se o histórico do direito brasileiro e a implementação do positivismo jurídico, perpassando as fases e correntes do positivismo jurídico.

A partir dos estudos sobre positivismo jurídico, pode-se perceber a sua forte influência na educação jurídica brasileira e no seu processo de ensino-aprendizagem. A partir da identificação do positivismo legalista dentro da sala de aula, viu-se os riscos que uma aprendizagem bancária pode ter, gerando terreno fértil para o que Hannah Arendt denominou de *banalidade do mal*. Nesse sentido, analisou-se tal conceito e a sua relação com a ordem jurídica do Estado, a partir do contexto do filme "Hannah Arendt – ideias que chocaram o mundo". Por fim, compreendeu-se o que se denomina de ensino jurídico do oprimido, a partir da dialética domesticada e da reprodução de pensamentos.

Conclui-se que a educação deve ser um instrumento de prática da liberdade de pensar e agir, principalmente, dentro das salas de aula. Nessa lógica, a educação jurídica deve ter como objetivo o incentivo ao pensamento crítico e a reflexão, a fim de evitar meros repetidores conteudistas, incapaz de questionar.

A educação jurídica brasileira deve combater a propagação de uma cultura legalista, que ao longo da história permitiu uma das maiores atrocidades do mundo: os regimes totalitários. Outrossim, como bem-disposto, tem-se a aplicação da metodologia do direito e arte, como forma de romper com o legalismo estrito recorrente nas Universidades do curso de direito do Brasil, de modo a possibilitar novas compreensões e permitir o olhar a partir de diferentes ângulos e perspectivas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando H. Mendes de. **Ordenações Filipinas.** Ordenações e Leis do Reino de Portugal Recopiladas por mandato d'el Rei Filipi, O Primeiro. São Paulo: Saraiva, 1957.

ALMEIDA, Marcella Pinto de. **Política pública educacional na área do Direito: a reestruturação do processo de ensino-aprendizagem jurídico a partir da abordagem dialógica com a arte**. Dissertação (Mestrado em Direito) - Curso Direito- Universidade Salvador, Salvador, 2018.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito:** o pensar, o querer, o julgar. Tradução de Antônio Abranches, César Augusto de Almeida, Helena Martins. 4. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

_____. **Eichmann em Jerusalém:** um relato sobre a banalidade do mal. 14 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. **Eichmann em Jerusalém:** uma reportagem sobre a banalidade do mal. Tradução de Ana Corrêa da Silva. Coimbra: Tenacitas,[1963], 2003.

BOAVENTURA, Edivaldo; ALMEIDA, Marcella Pinto de. O Ensino Jurídico Brasileiro e a sua Necessidade de Ressignificação na Pós-Modernidade. **Direito UNIFACS–Debate Virtual**, n. 209, 2017.

BOBBIO, Norberto. **O positivismo jurídico:** lições de filosofia do direito. 1ºed. São Paulo. Ícone, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

CARVALHO, Nathalie. Uma análise do ensino jurídico no Brasil. **Revista Jurídica da FA7**, v. 8, p. 249-260, 2011.

COELHO, Fábio Ulhoa. Poder e direito. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. *In:* CAMPILONGO, Celso Fernandes; GONZAGA, Alvaro de Azevedo; FREIRE, André Luiz (Coords.). **Tomo Teoria Geral e Filosofia do Direito**. 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/130/edicao-1/poder-e-direito. Acesso em: 20 out. 2022.

FERRAZ JUNIOR, Tércio. **Introdução ao estudo do direito:** técnica, decisão, dominação. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FERREIRA, Lenilson. Filme **Legendado teuto-francês de 2013 - Hannah Arendt**. Youtube, 02 de março de 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LYGVAFKpvXM. Acesso em: 13 nov. 2022.

SANTOS, Inês Fonseca. A banalidade do Mal de Hannah Arendt. **RPT**

ensina, 2006. Disponível em: https://ensina.rtp.pt/artigo/a-banalidade-do-mal-de-hannah-arendt/. Acesso em: 23 out. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** história da violência nas prisões. 27 ed. Petrópolis: Editora 100 vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MENDES, Cândido; COSTA, Mário Júlio Brito de Almeida. **Ordenações Filipinas**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1870.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Educação e complexidade:** Os setes saberes e outros ensinos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NALESSO, Thiago. **Educação Jurídica Brasileira:** entre as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Exame de Ordem. 2021. Tese. (Doutorado em Direito) - Curso de Direito. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP. São Paulo. 2021.

PALMA, Rodrigo. **História do Direito.** 8 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

NEVES, Daniel. **Capitanias Hereditárias**. 2020. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/historiab/capitanias-hereditarias.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

STAUT JUNIOR, Sérgio Said. A Escola da Exegese: percurso histórico de uma simplificação e redução do Direito. *In*: OPUSZKA, Paulo Ricardo; CARBONERA, Silvana Maria (Orgs.). **Direito moderno e contemporâneo:** perspectivas críticas. Pelotas: Delfos, 2008, p. 103-112.

VIEIRA, Hugo. As ordenações Filipinas o DNA do Brasil. **Revista dos Tribunais.** v. 958. Distrito Federal, 2015.

XARÃO, José Francisco Lopes. Banalização da" Banalidade do Mal" de Hannah Arendt. **Pensando-Revista de Filosofia**, v. 8, n. 15, p. 296-314, 2017.

4. FRATERNIDADE: ENTRE AS VOZES DO CORAL DA NONA SINFONIA DE BEETHOVEN E AS IMAGENS DOS MURAIS GUERRA E PAZ DE PORTINARI.

Nicole Leite Morais

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.004

1. INTRODUÇÃO

No contexto da evolução dos Direitos Humanos, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (DDHC), de 1789, representou um marco, visto que, pela primeira vez na história, os Direitos Humanos foram positivados. Posto isso, tem-se que as garantias jurídicas dos seres humanos foram enumeradas no corpo da referida Declaração, em 17 artigos, que receberam influência do lema da Revolução Francesa: *liberté, égalité et fraternité*.

Contudo, embora os direitos à liberdade e à igualdade se encontrem expressos no texto da Declaração, mais precisamente no seu artigo 1º[3], percebe-se que isso não ocorre em relação ao direito à fraternidade. Por outro lado, conforme assinalado por Morais[4] (2022), diante da ausência da sua previsibilidade formal no texto da Declaração, há de se destacar a abordagem desse direito por meio da atividade artística.

Partindo-se dessa problemática, questiona-se se uma obra de arte, neste caso, a Nona Sinfonia de Beethoven, pode servir para

[3] Art. 1º da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789: "Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum".

[4] Alguns trechos deste artigo foram abordados por Morais (2022) na pesquisa documental realizada na Alemanha e na Suíça, no ano de 2018, e na França, no ano de 2019, que deu origem ao livro "O Direito à Fraternidade e a Nona Sinfonia de Beethoven", publicado pela Editora Porta, em 2022.

colmatar uma lacuna jurídica? Ou, mais especificamente, orientar a interpretação a ponto de complementar a lacuna do direito à fraternidade na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789? No mesmo sentido, os murais Guerra e Paz, de Cândido Portinari, podem ilustrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948?

A esse respeito, percebe-se que Ludwig van Beethoven (1770-1827), ao realizar a composição do quarto movimento da Nona Sinfonia, o Coral, utilizou o poema *An die Freude*, de Schiller, que exalta em versos a fraternidade e a união da humanidade e, atualmente, é o hino da União Europeia[5].

Como um prelúdio, e até mesmo para possibilitar uma aproximação do leitor com uma das obras analisadas neste trabalho, eis uma performance, disponibilizada no *YouTube*, da Nona Sinfonia de Beethoven, executada pela Orquestra *Gewandhaus*[6], regida pelo maestro Riccardo Chailly, em Leipzig, na Alemanha, realizada em 31 de dezembro de 2013, a qual pode ser acessada a partir da leitura, com a câmera do *smatphone*, da imagem do *QR Code* demonstrado a seguir.

Figura 1 – *QR Code* para acesso ao vídeo do concerto da Nona Sinfonia de Beethoven, orquestrada pela Casa de Concertos *Gewandhaus*, em Leipzig, Alemanha.

Fonte: Ludwig van Beethoven - Sinfonie Nr. 9 | Gewandhaus zu Leipzig, 31 dez. 2013.

[5] Conforme assinalou Sachs (2017, p. 6), o quarto movimento da Nona Sinfonia de Beethoven "foi oficialmente transformado em hino da Europa em 1972, quando o Conselho de Ministros da União Europeia tomou a decisão em Estrasburgo".

[6] Por volta do minuto 44'21", tem-se o início do quarto movimento, o Coral.

Convém enfatizar que, após a Segunda Guerra Mundial, desenvolveu-se um esforço de reconstrução dos Direitos Humanos, após as atrocidades cometidas no Holocausto e, em 1948, o direito à fraternidade veio a ser abordado por meio do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

No mesmo sentido, quando Cândido Portinari (1903-1962) foi escolhido pelo Itamaraty para conceber a obra de arte que o Brasil ofereceria de presente à sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, a mensagem de fraternidade foi retratada por meio dos murais Guerra e Paz.

Destarte, tendo-se em mente a problemática envolvendo a lacuna do direito à fraternidade no texto da DDHC (1789), anterior à DUDH (1948), e a possibilidade de essa lacuna ser colmatada pela arte, ora se objetiva estudar tanto o contexto histórico da Revolução Francesa e dos ideais iluministas que influenciaram os referidos artistas, quanto o da Segunda Guerra Mundial, considerando-se que a atividade artística se reflete em um produto para a posteridade e pode não apenas vir carregada dos sentimentos e opiniões de quem executou a obra, mas também representar o que acontecia naquele momento da história.

Para alcançar esse objetivo, optou-se pela utilização da abordagem qualitativa, do tipo exploratória, valendo-se das técnicas bibliográfica e iconográficas, e tendo em mente as seguintes categorias de análise: direitos humanos; arte e educação; fraternidade; Nona Sinfonia de Beethoven; Guerra e Paz de Portinari.

2. UMA SINFONIA JURÍDICA: DIREITO, MÚSICA E LITERATURA

É possível afirmar que “toda obra de arte é, em si, um significante aberto a diversos significados” (ROCHA, 2013, p. 10), uma vez que “a arte extrai essencialmente seu valor de sua origem humana, pelo fato de ser

um produto do espírito" (LACOSTE, 2011, p. 50-51). Por essa razão, não devem ser descartados os diferentes olhares e perspectivas que uma mesma obra pode fomentar, já que a arte auxilia a reconhecer como o homem tem-se identificado, pois "mesmo quando rompem com as tradições estabelecidas, todos os artistas refletem seu tempo e lugar na história" (HODGE, 2018, p. 6).

Segundo o que Franca Filho (2011, p. 18) define, Arte e Direito são manifestações culturais, que "sempre mantiveram uma grande proximidade ao longo da história", retratando o homem em relação com tudo o que o cerca. Lopes (2010), por sua vez, enfatiza que é possível vislumbrar em todas as manifestações artísticas a existência de espaço para o conflito e o modo pelo qual ele é dominado pelo Direito. No mesmo sentido, a música, enquanto arte, expressa sentimentos e emoções que, muitas vezes, transmitem ideias que expõem os temas do Direito, funcionando como um veículo para a comunicação do Direito e para o seu clamor (CARNEIRO, 2016).

Na obra de Gadamer (1999), é possível adotar como ponto de partida uma crítica à consciência estética, cujo resultado imediato é a possibilidade de pensar a arte, considerando-se o horizonte de significação da experiência hermenêutica: abertura, historicidade, diálogo e finitude. O núcleo da obra de Gadamer, por conseguinte, concentra-se no conceito de experiência, cuja estrutura permite interligar os seus três níveis: arte, história e linguagem. Assim, é possível desenvolver e justificar a experiência da arte e sua relação com a história, por meio da transposição, que "se deve à vivência de uma inspiração genial que, com a segurança de um sonâmbulo, cria a obra de arte que, por sua vez, converter-se-á numa vivência para aquele que a recebe" (GADAMER, 1999, p. 132).

No âmbito da compreensão histórica, é necessário deslocar-se ao horizonte histórico de que fala a tradição, a fim de tornar possível a compreensão do conteúdo pretendido nas suas verdadeiras medidas.

Assim, justifica-se a exigência hermenêutica de colocar-se “no lugar do outro para poder entendê-lo” (GADAMER, 1999, p. 453).

Ressaltam-se, ainda, as reflexões de Gadamer (1999, p. 131), ao assinalar que a obra de arte “é compreendida como a consumação da representação simbólica da vida, a caminho da qual já se encontra igualmente toda a vivência. É por isso que ela mesma é caracterizada como objeto da vivência estética”; logo, tornar-se uma vivência estética é a determinação da obra de arte, que carrega em si o universo da experiência da qual ela procede.

Nessa ordem de ideias, Carpeaux (2013, p. 43) esclareceu que, como todo pré-romantismo europeu, o dos alemães também configurou “uma revolta do sentimentalismo contra o racionalismo” e, apesar de aparentar ter sido um movimento reacionário contra o progressismo do século XVIII, foi “uma reação revolucionária contra a estreiteza da vida dos intelectuais sob o absolutismo mesquinho do *Ancien Régime* na Alemanha”.

Ampliando-se essa discussão, de acordo com o que Ramos (2016, p. 42-43) escreveu sobre a obra Do Contrato Social (1762), para Rousseau (1762), “a igualdade e a liberdade são inerentes aos seres humanos, que, com isso, são aptos a expressar sua vontade e exercer o poder”. Dessa maneira, em relação à organização do Estado, Rousseau defendeu que os governos devem representar a vontade da maioria, respeitar os valores da vontade geral e contribuir “para a consolidação tanto da democracia representativa quanto da possibilidade de supremacia da vontade geral em face de violações de direitos oriundas de paixões de momentos da maioria”. Além disso, segundo o que Hauser (1980) assinalou, Rousseau evidenciou uma tendência na literatura que culminou na identificação íntima do leitor com o herói.

À esteira de Rousseau, Immanuel Kant (1724-1804) influenciou a concepção do herói das obras literárias e musicais do pré-romantismo

e romantismo alemães. De acordo com Swafford (2017, p. 68), Kant "tornou-se a ponte entre o Iluminismo e a era romântica – o que quer dizer que, no começo do século XIX, Kant ocupava na filosofia a posição que Goethe tinha na literatura e Beethoven, na música". Nesse sentido, é pertinente destacar que, para Kant, o "imperativo categórico" seria a explicação para a moral, por intermédio da qual cada indivíduo encontraria o próprio caminho, a partir da compreensão de que "cada um deve 'agir apenas de acordo com a máxima que pode ao mesmo tempo desejar que se torne uma lei universal'. Cada ato precisa ser cumprido com a convicção de que, se todos fizessem o mesmo, a vida seria boa".

Assim sendo, conforme sublinhado por Edelman (2011), a estética à qual Kant se referia havia revelado que todos os homens são irmãos por terem origem em uma humanidade comum: uma *humaniora*. De um lado, porque humanidade significa o sentimento universal de empatia; de outro, pela faculdade de poder se comunicar de uma maneira íntima e universal. A reunião dessas qualidades constitui a sociabilidade intrínseca à espécie humana, que a diferencia das limitações de outros animais. Essa sociabilidade, revelada pela estética, constitui a base da liberdade e da igualdade. Sem comunicação artística, sem essa experiência insubstituível, os povos jamais teriam consciência a respeito da sua unidade.

Diante disso, traz-se à baila o que Carpeaux (2013, p. 55) assinalou acerca de Schiller, a saber, que este foi um dos maiores expoentes da literatura alemã. Além disso, foi um "estudioso da filosofia kantiana" e "elaborou uma nova estética da autonomia da arte". Nesse sentido, também merecem destaque as considerações de Carpeaux (2013, p. 58-59) acerca da influência exercida por Kant nas obras de Schiller, considerando o idealismo retórico do moralismo, segundo o qual "Schiller desfigura os grandes conflitos históricos" e transforma "a História em tribunal que julga conforme as leis da ética kantiana,

fazendo prevalecer uma justiça poética que pune os maus e glorifica os bons".

Complementando as informações prestadas, é necessário destacar as considerações de Hunt (2009, p. 39) ao explicar que "todas as pessoas são fundamentalmente semelhantes por causa de seus sentimentos íntimos", mencionando a empatia como o sentimento de colocar-se no lugar do outro para imaginar o seu sofrimento e, assim, descrever a mudança na opinião das pessoas antes mesmo da abordagem de tais matérias por parte do Direito, em relação a situações inaceitáveis de desrespeito aos direitos humanos, por meio da Arte, em especial, a literatura.

Diante disso, ressalta-se a clássica sentença de Dostoiévski (2020, p. 663), na ocasião em que afirmou, em 1869, que "a beleza salvará o mundo" está intimamente ligada à função da arte como verdadeira chave para a liberdade, defendida por Schiller (1984, p. 19-20), em 1793, quando assinalou que "a arte é filha da liberdade" e que a construção de uma verdadeira liberdade política seria a "maior de todas as obras de arte", apontando como solução para o problema político a imprescindibilidade de "caminhar através do estético, pois é pela beleza que se vai à liberdade".

3. DO SILÊNCIO AO CORAL DA NONA SINFONIA DE BEETHOVEN

A ausência do direito à fraternidade no texto da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, não impediu que referido princípio fosse abordado tanto na poesia de Schiller quanto na música de Beethoven e, ainda, nas artes plásticas, especialmente por meio de alegorias. Sendo assim, é possível assinalar que as consequências culturais advindas da Revolução Francesa conduziram à situação na qual as ideias sociopolíticas foram disseminadas por meio da atividade artística.

Conforme constatado por Morais (2022), a partir da pesquisa documental, realizada em 2018 nos museus *Beethoven-Haus*, em Bonn, e *Goethe und Schiller Arquiv*, em Weimar, na Alemanha, é possível que Beethoven tenha tido a intenção de utilizar o poema de Schiller numa composição musical por volta de 1793, portanto, mais de 30 anos antes da estreia da Nona Sinfonia, pois há uma carta datada de 1793, escrita por Bartholomäus Fischenich para Charlotte Schiller, esposa de Friedrich Schiller, na qual menciona a intenção de Beethoven de realizar uma composição para o poema *An die Freude*, escrito por Schiller.

Nessa acepção, de acordo com Franca Filho (2019, p. 402), "música e direito, muito além de moldar comportamentos, constituem também expressões de linguagem". Sendo assim, é possível argumentar que Beethoven, ao se valer do poema de Schiller para compor o quarto movimento da Nona Sinfonia, acabou por identificar o contexto do Pós-Revolução Francesa no que tange à fraternidade dos homens, o que pode auxiliar, no contexto desta discussão, na identificação do conteúdo jurídico da fraternidade. Conforme o que Sachs (2017, p. 2-3) sublinhou, a Ode à Alegria, de Schiller, "nas mãos transformadoras de Beethoven, tornou-se uma ode sutil, mas robusta e inconfundível, e uma oração pelo sofrimento da humanidade".

Nessa continuidade de ideias, a respeito das composições musicais do Romantismo, Lopes (2006) esclarece que, ao contrário do que ocorria no Classicismo, quando os músicos produziam por encomenda, no Romantismo, o patrocínio individual deu lugar ao patrocínio da audiência, situando o músico como veículo para a expressão da liberdade do indivíduo, cabendo ao compositor o exercício de manifestar as vontades do povo, e não os temas escolhidos pela nobreza patrocinadora. Nas palavras de Carpeaux (1968, p. 124), "a igreja, a corte monárquica e o palácio do aristocrata perdem a função de mecenas que encomenda obras ao artista".

Carpeaux (1968) destaca, ainda, que, no século XIX, o compositor enfrentou uma massa de desconhecidos como público, que não encomendava nada, mas que espera algo de novo. O compositor passou a exercer a sua função, empregando o subjetivismo romântico do artista para o novo público anônimo, que era a burguesia. Além disso, conforme demonstrado por Sachs (2017, p. 29), no início do século XIX, a música feita em casa, *Hausmusik*, tornou-se o sistema de entretenimento doméstico, pois, com a ascensão da burguesia, "as famílias de classe média puderam oferecer aulas de música a seus filhos".

Em outros termos, constatou-se a importância da mudança no papel do músico, que deixou de produzir por encomenda apenas os temas da nobreza patrocinadora para realizar composições que contivessem os temas característicos dos interesses da sociedade, o que levou o compositor a se tornar um veículo para a difusão desses anseios, em uma época na qual o respeito aos ideais democráticos/iluministas era almejado por aqueles que desejavam mudanças.

Nessa perspectiva, das verdades idealísticas proclamadas no poema de Schiller, na estreia da Nona Sinfonia, segundo o que Lockwood (2005, p. 500-501) ressalta, são celebradas "a alegria e a liberdade acima de tudo, ante um Deus que habita 'acima das estrelas'", numa época em que o desalento político desanimava a sociedade e "a tirania política havia retornado ao mundo europeu depois de 1815", sendo possível considerar que a Nona Sinfonia tenha se originado do "esforço para instilar novamente alguma esperança num mundo então desesperado da afirmação de sobrevivência de tais ideais".

Embora Beethoven evocasse a mensagem de Schiller de amor de irmão, ou fraternidade universal, em 1824, o significado era de uma poderosa manifestação pela liberdade política da humanidade, contra o estado de polícia repressivo que o príncipe Metternich havia

construído após o Congresso de Viena, em 1815. A sua obra-prima, portanto, tornar-se-ia atemporal.

Por esse ângulo, Rasmussen (2015) assinalou que a música de Beethoven também foi capaz de expressar a essência do poema de Schiller, especialmente em relação à palavra Alegria/*Freude* e sua relação com a palavra Liberdade/*Freiheit*, pois a alegria, derivada da liberdade, no desenvolvimento da música, também está subjacente, concluindo com a seguinte explicação: "*La-Rouche sees this Freude/Freiheit interrelationship as a generative principle of development*"[7]. (RASMUSSEN, 2015, p. 43).

Assim, os versos de Schiller, quando utilizados por Beethoven na composição do quarto movimento da Nona Sinfonia, passaram a carregar forte sentido de formação humanística, com a mensagem de que todos os homens devem ser irmãos e, recentemente, no dia 9 de março de 2022, os músicos da Orquestra Sinfônica de Kiev realizaram uma performance da Nona Sinfonia de Beethoven com o intuito de transmitir essa mensagem de esperança para que a população, que estava, e ainda está, sofrendo com a guerra da Rússia contra a Ucrânia, não perdesse a fé em dias melhores, pois, conforme retratado pelo brasileiro Cândido Portinari quando pintou os murais Guerra e Paz para a sede da ONU, em Nova York, após os horrores da Segunda Guerra Mundial, os maiores prejudicados com uma guerra não são os governantes, mas as pessoas do povo, que sofrem pela destruição dos seus lares e choram as mortes dos seus entes queridos.

Desse modo, ao realizar a composição para a poesia de Schiller, o poeta da liberdade, Beethoven, deu um presente, não apenas para os alemães, mas para toda a humanidade (RASMUSSEN, 2015). Posto isso, os princípios universais de liberdade, igualdade e fraternidade,

[7] Em uma tradução livre da pesquisadora: "La-Rouche vê esta inter-relação *Freude/Freiheit* como um princípio gerador de desenvolvimento".

possivelmente, sensibilizaram Beethoven e Schiller quanto aos aspectos liberais de 1789, levando-os a homenagear a Revolução nas suas obras-primas: Nona Sinfonia e Ode à Alegria. Cumpre esclarecer que, nesse momento histórico, a Nona Sinfonia exibe um apelo à congregação dos homens, à convivência pacífica com o diferente e à harmonia entre os povos, ressaltando a fraternidade, apesar de esse valor não existir expressamente no texto da Declaração.

Além disso, é importante salientar que, após a Revolução Francesa, observou-se que na Alemanha, nação descentralizada politicamente, os escritores representaram o papel de líderes espirituais, e suas produções foram utilizadas pelos músicos nas suas composições. Desse modo, vislumbra-se a explicação para a interpretação do texto legal, a partir do brocardo latino *in claris cessat interpretatio*[8]. Da mesma maneira, na existência de lacuna na lei, é fundamental que ocorra a interpretação, sendo a arte uma das veredas possíveis, o que corrobora o que Shelley quis dizer quando chamou os poetas de legisladores não reconhecidos pelo mundo, tendo em vista que o Direito não se resume à vontade do legislador.

Outrossim, evidenciou-se que a fraternidade não foi contemplada no texto da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão pelos legisladores. No entanto, o verdadeiro detentor do poder no Estado democrático de Direito é o povo, que não permitiu que referido princípio fosse esquecido. Isso posto, pode-se dizer que a abordagem desse princípio por meio da Arte captou a relevância do seu significado para o povo, antes mesmo da sua inclusão no texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, após a Segunda Guerra Mundial, quando a Fraternidade passou a ser considerada o pilar da universalidade dos Direitos Humanos na promoção da cultura e da educação, com destaque para a dignidade da pessoa humana.

[8] Do Latim: "Quando a lei é clara, não é necessário interpretá-la".

Verificou-se, ainda, que, no contexto contemporâneo, o respeito às minorias, ao meio ambiente e o apoio aos refugiados são temas que merecem destaque, com vistas à promoção da paz mundial e obediência aos ideais democráticos, considerando-se que o espírito de fraternidade deve prevalecer em todos os ordenamentos jurídicos. Além disso, o mundo passou por um momento sensível, diante da pandemia da doença por Coronavírus, ou *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), com perdas humanas irreparáveis em razão de um vírus mortal[9], somando-se a isso os recentes conflitos ocorridos no Afeganistão, com a volta do Talibã ao poder, além da guerra da Rússia contra a Ucrânia, o que concede maior relevância ao estudo do direito à fraternidade, a fim de que todos os seres humanos tenham as mesmas garantias e oportunidades.

4. GUERRA E PAZ, 1956, DE CÂNDIDO PORTINARI – A FRATERNIDADE DE PRESENTE

Com o intuito de evitar que os horrores da Segunda Guerra Mundial (1939-1946) voltassem a acontecer, consoante informações obtidas junto ao Consulado do Brasil em Nova York (BRAZIL, c2016), o Fórum da Organização das Nações Unidas (ONU) foi fundado em 1945. Nos anos seguintes à sua criação, foi solicitado pelo Secretário-Geral aos Estados-membros que doassem para a sede da Organização peças representativas de suas culturas. O Itamaraty escolheu Cândido Portinari (1903-1962), artista plástico que acreditava no poder transformador da arte e que era ativista político a favor da justiça social, para criar o presente que o Brasil ofereceria à ONU.

Durante 4 (quatro) anos, de 1952 a 1956, segundo o que Mascarenhas e Roitman (2015) informam, Portinari trabalhou na

[9] A saber, o vírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2, ou *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2).

execução dos 2 murais, Guerra e Paz, demonstrados na figura 2 a seguir, contrariando determinações médicas, que o haviam proibido de pintar, em razão da intoxicação sofrida pelo chumbo contido nas tintas[10]. Em 1957, em entrevista concedida à Agência Reuters, sobre a mensagem de fraternidade e justiça contida nos murais, o artista assim se pronunciou: "Guerra e paz representa sem dúvida o melhor trabalho que já fiz... Dedico-o à humanidade".

Figura 2 – Guerra e Paz, Cândido Portinari, 1956, sede da ONU, NY

Fonte: Cruz; Agência Brasil, 2012.

[10] Diante dessas considerações, é pertinente mencionar o resultado da autopsia de Ludwig van Beethoven que, segundo o que Stevens *et al.* (2013) informam, revelou perda auditiva lentamente progressiva, que ocorreu ao longo de anos, o que é diferente dos casos de perda auditiva autoimune, que teria sido rapidamente progressiva, ao longo de meses. A ausência de mercúrio nas amostras de cabelo e ossos de Beethoven levou os médicos a concluirem que a sua surdez não era devido à sífilis, considerando-se que naquela época essa patologia era tratada com mercúrio. Por essa razão, os altos níveis de chumbo, profundamente encontrados nos ossos, sugerem exposição repetida por um longo período de tempo, ao invés de exposição limitada, próxima ao momento da morte. Além disso, Stevens *et al.* (2013) complementam que o achado de nervos cocleares encolhidos na autópsia de Beethoven é consistente com degeneração axonal devido a metais pesados como o chumbo que, nos casos de exposição crônica a baixos níveis desse metal, pode resultar em perda auditiva lentamente progressiva com achados sensoriais e autonômicos. Nessa lógica, é essencial mencionar que os médicos de Beethoven achavam que ele era dependente de álcool. É provável, portanto, que a contaminação com chumbo tenha ocorrido por meio do vinho.

Mascarenhas e Roitman (2015, p. 2) apontam ainda uma consideração feita pelo cientista e economista Celso Furtado em direção ao altruísmo, à paz e à cooperação entre os povos, portanto, à fraternidade universal, como a "racionalidade paradoxalmente recomendada pela arte de Portinari", para onde indicam os caminhos atuais na educação, saúde, meio ambiente e política global. Nos termos dos autores:

> Seria pertinente lembrar, nesse contexto, o pensamento de outro magnífico brasileiro Celso Furtado: "O desafio colocado no albor do século 21 é nada menos que a mudança do curso da civilização, para mudar seu eixo da lógica dos meios de acumulação temporária para a lógica dos fins, a serviço do bem-estar social, do exercício da liberdade e da cooperação entre os povos". Nessa época de crises globais econômicas, de migrações famintas, desesperadas de inteiras populações desamparadas enfrentando mesmo a morte de crianças, mulheres, idosos, essas palavras ganham o terrível sentido e os painéis de Portinari, realidade e esperança que somente a arte pode emocionalmente expressar. (MASCARENHAS; ROITMAN, 2015, p. 2).

A esse respeito, merece destaque o que Cantarelli (1970) escreveu na ocasião do aniversário da ONU, quando assinalou que, em "25 anos de ONUs", as guerras são realizadas pelos Estados, quando o povo só almeja a paz; logo, com o mundo ainda devastado pela violência e pela pobreza, Guerra e Paz permanece como um lembrete gritante dos contrastes entre tempos sombrios e tempos mais brilhantes, em conformidade com a descrição do Consulado do Brasil em Nova York (BRAZIL, c2016). A localização dos murais na entrada e saída da Assembleia Geral da ONU, consequentemente, funciona como arcabouço visual para as negociações. Enquanto os delegados entram na sala influenciados pela guerra, eles devem sair inspirados pela paz.

Ainda de acordo com o Consulado do Brasil em Nova York (BRAZIL, c2016), os murais Guerra e Paz são o presente de Portinari à humanidade e o maior legado de um artista que se dedicou à busca pela paz e pela dignidade humana. Guerra e Paz são uma síntese da obra de Portinari. Em ambos os quadros, ele traz de volta os seus temas

preferidos ao escolher representar a guerra e a paz por meio do sofrimento ou da alegria das pessoas comuns: as maiores vítimas dos conflitos modernos.

Os quatro cavaleiros do Apocalipse são o seu ponto de partida para o painel de guerra, predominantemente azul escuro, em composição com mulheres com rostos cobertos de súplicas para que a agonia acabe ou carregando crianças mortas em seus colos, à semelhança da *Pietà*, de Michelangelo. As fontes de inspiração para o painel dourado da paz, por sua vez, são as memórias de infância. Todas as figuras, exceto os trabalhadores da plantação na parte superior, são meninos e meninas da sua aldeia natal de Brodowski, no interior do estado de São Paulo. Eles brincam em gangorras, dão cambalhotas, dançam e cantam em coro – cenas que pretendem transmitir ao espectador a doçura da paz. A esse respeito, merecem destaque as seguintes considerações proferidas por Carlos Drummond de Andrade (1956 *apud* PROJETO PORTINARI, c2020):

> Se tais pinturas não se gravarem por toda a vida na tela interior, é que não merecíamos tê-las visto. Usando a linguagem da Obra de arte, que é uma alegria perfeita mesmo quando nos expõe o pranto e a solidão mortuária, Portinari nos diz: "Olha, vê bem, penetra o fundo destas imagens e escolhe".

Portanto, considerando-se a análise do direito à fraternidade, tanto na poesia, por Schiller, classificada no 1° plano de interação entre Direito e Arte (FRANCA FILHO, 2011)[11], quanto na música, por Beethoven, classificada no 5° plano de interação (FRANCA FILHO, 2013), bem como das imagens representativas do direito à fraternidade, classificadas no 1° plano de interação entre Direito e Arte (FRANCA FILHO, 2011), vislumbra-se a abordagem desse direito por meio dos murais Guerra e Paz, de Portinari, em 1956, ao retratar o povo, ao invés dos soldados,

[11] Faz-se necessário observar o conjunto de reflexões a respeito da relação entre Direito e Arte (FRANCA FILHO, 2011, p. 21). Outrossim, existem cinco planos de interação profunda entre Arte e Direito (FRANCA FILHO, 2013, p. 188), a saber: (i) o Direito como objeto da Arte; (ii) a Arte como objeto do Direito; (iii) a Arte como um Direito; (iv) o Direito como uma Arte; e (v) obras de arte que falam ao Direito sem necessariamente falar do Direito.

como os maiores atingidos pelos conflitos bélicos, após a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, ressaltando que a fraternidade e a paz são almejadas por todos os povos, e que, portanto, devem ser resguardadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música, assim como o Direito, tem raízes culturais, que são reflexos da tradução da história de um povo, de modo que os dois representam o espírito da cultura de um tempo. Posto isso, neste estudo, constatou-se que uma lacuna jurídica, neste caso em relação à lacuna do direito à fraternidade na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, pode ser colmatada por meio de uma música, a exemplo da Nona Sinfonia de Beethoven.

Considerou-se também o papel do artista e a mensagem contida na arte como instrumentos de modificação das ações de grupos, comportamentos individuais e legislações, para que o espírito de fraternidade, no sentido de laço universal de irmandade do gênero humano, possa permear a conduta de todos na construção de uma sociedade democrática e de um mundo melhor para a atual e para as futuras gerações.

Assim, o estudo transdisciplinar do Direito com a Arte serviu de base para observar a importância da atividade artística para a abordagem do direito à fraternidade, mesmo que tal tema ainda não houvesse sido abordado pelo Direito. Dessa maneira, é possível vislumbrar que a Arte seja utilizada enquanto instrumento de modificação social e, inclusive, como reformulação do modelo jurídico.

Posto isso, neste estudo se reconhece que os seres humanos não estão isolados. O laço universal de irmandade não pode ser esquecido, e o cuidado de olhar para o outro – para ouvir as necessidades de todos os grupos, com união ao coro para falar mais alto, com o coral de todas

as vozes – pode ser a chave para a solução dos conflitos entre os povos e para a harmonia mundial. A Arte, por consequência, possibilita que sejam ouvidas as vozes daqueles que tiveram os seus direitos desrespeitados, esquecidos, e que foram silenciados.

Portanto, este artigo teve o condão de representar, por meio da música, da literatura e das artes plásticas, a necessidade de se buscar o verdadeiro respeito ao direito à Fraternidade, considerando-se a emissão do som das vozes silenciadas e que, ainda, não possuem total amparo e garantia quanto aos seus direitos humanos. Por isso, o silêncio foi utilizado como metáfora à lacuna jurídica e para homenagear tanto o compositor que, mesmo sem ouvir, deu voz ao coral no quarto movimento da Nona Sinfonia, para expressar a mensagem de fraternidade universal contida na poesia *An die Freude*, de Schiller.

Diante disso, observou-se que os ideais iluministas rousseaunianos e a ética kantiana exerceram influência sobre as obras do Pré-Romantismo e do Romantismo alemães, contribuindo para a orientação sobre o comportamento das pessoas, inclusive no campo jurídico, que apresentaram reflexo na educação e formação moral, com fundamento na mensagem transmitida por meio da moral kantiana, presente na literatura de Schiller e na música de Beethoven que retratam o triunfo do herói kantiano sobre o tirano, após a luta contra as injustiças do *Ancien Régime*.

No mesmo sentido, Portinari acabou por abordar o sentimento da humanidade após a Segunda Guerra Mundial, quando pintou os murais Guerra e Paz, situando os verdadeiros detentores do poder, o povo, como protagonistas nas telas que o Brasil ofereceria de presente à sede da ONU para que influenciassem os governantes nas tratativas pela paz e fraternidade entre as nações, pois todos os seres humanos são iguais e merecem ser respeitados.

Por fim, valendo-se de parâmetros de hermenêutica jurídica, diante da lacuna existente em relação ao direito à fraternidade na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, promulgada após a Revolução Francesa, em 1789, constatou-se que a Nona Sinfonia de Beethoven, pela sua amplitude, pode ser considerada como a verdadeira tradução artístico-jurídica dessa Declaração, assim como os murais Guerra e Paz, de Cândido Portinari, podem ser considerados a verdadeira tradução artístico-jurídica da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948.

REFERÊNCIAS

BEETHOVEN, Ludwig van. Sinfonie Nr. 9. [Ficha técnica: Ludwig van Beethoven (1770-1827) - Sinfonie Nr. 9 d-Moll op. 125 mit dem Schlusschor über Schillers Ode 'An die Freude'. Gewandhausorchester. Dirigent: Riccardo Chailly. GewandhausKinderchor (Einstudierung: Frank-Steffen Elster); GewandhausChor (Einstudierung: Gregor Meyer); Chor der Oper Leipzig (Einstudierung: Alessandro Zuppardo). Solisten: Camilla Tilling (Sopran), Gerhild Romberger (Alt), Simon O'Neill (Tenor), Ain Anger (Bass). Live aus dem Gewandhaus zu Leipzig (am 31. Dezember 2013)]. **Ludwig van Beethoven - Sinfonie Nr. 9**, Gewandhaus zu Leipzig, 31 dez. 2013. [Canal no YouTube]. Disponível em: https://youtu.be/-suf9BL9xRA. Acesso em: 7 mar. 2023.

BRAZIL. The Second Unveiling of War and Peace. **Brazilian Consulate in NY**, Cultural Affairs, New York, c2016. Acesso em: 24 out. 2020. Disponível em: https://culturalbrny.com/2016/01/01/the-second-unveiling-of-war-and-peace/. Acesso em: 6 out. 2020.

CANTARELLI, Margarida. 25 anos de ONUs. **Revista Symposium**, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, ano XII, n. 2, 1970.

CARNEIRO, Maria Francisca. **Direito & Estilo:** primeiras conjecturas sobre a estilística jurídica. 1. ed. Timburi: Cia do eBook, 2016.

CARPEAUX, Otto Maria. **Uma nova História da Música.** 2. ed. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1968.

_____. **A História Concisa da Literatura Alemã.** São Paulo: Faro Editorial, 2013.

CRUZ, Elaine Patricia. Última Semana para Ver Guerra e Paz em SP. **Agência Brasil**, Brasília, 13 maio 2012. [Atualizado em: 23 maio 2019]. Disponível em: https://www.brasil247.com/cultura/ultima-semana-para-ver-guerra-e-paz-em-sp. Acesso em: 24 out. 2020.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **O Idiota.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020. E-book.

EDELMAN, Bernard. ***Tous Artistes en Droit:*** *une petite histoire de l'esthétique à l'ère des droits de l'homme*. Paris: Hermann, 2011.

FRANCA FILHO, Marcílio Toscano. **A Cegueira da Justiça:** diálogo iconográfico entre arte e direito. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2011.

_____. Entrevista. **Periódico Alethes**, Juiz de Fora, p. 179-190, 2013.

_____. Suíte Músico-Jurisprudencial: pequenas considerações hermenêuticas para violino, violoncelo, piano e constituição. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 9, n. 3, p. 400-408, 2019.

FRANCE. *La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*. **Assemblée Nationale**, Paris, 1789. Disponível em: https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme- et-du-citoyen. Acesso em: 20 out. 2020.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método:** traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 3. ed. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1999.

HAUSER, Arnold. **História Social da Literatura e da Arte.** São Paulo: Mestre Jou, 1980. v. 1.

HODGE, Susie. **Breve História da Arte.** Tradução de Maria Luisa de Abreu Lima Paz. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL, 2018.

HUNT, Lynn. **A Invenção dos Direitos Humanos:** uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LACOSTE, Jean. **A Filosofia da Arte**. Tradução de Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

LOCKWOOD, Lewis. ***Beethoven:*** *The music and the life*. New York: W. W. Norton & Company, 2005.

LOPES, Mônica Sette. **Uma Metáfora:** música & direito. São Paulo: LTr, 2006.

LOPES, Mônica Sette. A Ironia e a Imagem do Direito: a expressão da justiça na caricatura e na charge. *In*: LACERDA, Bruno Amaro; LOPES, Mônica Sette. **Imagens da Justiça.** São Paulo: LTr, 2010. p. 210-254.

MASCARENHAS, Sérgio; ROITMAN, Isaac. Guerra e Paz na ONU: Portinari e os desafios do século 21. **Correio Braziliense**, Universidade

de Brasília, Brasília, DF, p. A11, 21 set 2015. Seção Opinião. Disponível em: http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201509231738260.arqCLI71596.pdf. Acesso em: 24 out. 2020.

MORAIS, Nicole Leite. **O Direito à Fraternidade e a Nona Sinfonia de Beethoven.** João Pessoa: Editora Porta, 2022. Disponível em: https://www.amazon.com.br/Direito-Fraternidade-Nona-Sinfonia-Beethoven/dp/6599907342. Acesso em: 17 dez. 2022.

PROJETO PORTINARI. Guerra e Paz: entenda o contexto de uma das maiores obras-primas brasileiras. **Google Arts & Culture**, c2020. Disponível em: https://artsandculture.google.com/exhibit/war-and-peace/DQJi9lXSqG6hJA. Acesso em: 24 out. 2020.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de Direitos Humanos.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

RASMUSSEN, Michelle. *All Men Become Brothers: The decades-long struggle for Beethoven's Ninth Symphony*. **Executive Intelligence Review**, [S.l.], v. 42, n. 26, p. 38-51, June 26, 2015. Disponível em: https://larouchepub.com/eiw/public/2015/eirv42n26-20150626/38-51_4226.pdf. Acesso em: 24 out. 2020.

ROCHA, Ricardo. **As Nove Sinfonias de Beethoven:** uma análise estrutural. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2013.

SACHS, Harvey. **A Nona Sinfonia:** a obra-prima de Beethoven e o mundo na época de sua criação. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

SCHILLER, Friedrich. **A Educação Estética do Homem numa Série de Cartas.** 7. ed. Tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. Munique: Iluminuras, 1984. E-book.

SWAFFORD, Jan. **Beethoven:** angústia e triunfo. Tradução de Laura Folgueira. Barueri: Editora Amarilys, 2017.

STEVENS, Michael Henry; JACOBSEN, Teemarie; CROFTS, Alicia Kay. *Lead and the Deafness of Ludwig van Beethoven*. **Laryngoscope**, Cary, NC, v. 123, n. 11, p. 2854-2858, 2013. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/lary.24120?cookieSet=1. Acesso em: 15 out. 2020.

5. Ó PAÍ Ó: A HISTÓRIA DE COSME E DAMIÃO E O CONSELHO PÚBLICO MUNICIPAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE.

Marcelo Linhares

Hilda Ledoux Vargas

Rodolfo Pamplona Filho

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.005

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de estudo, a história de Cosme e Damião, crianças gêmeas moradoras do Pelourinho em Salvador-Bahia, contada no filme brasileiro *Ó Paí Ó*, exibido nos cinemas em 2007, com direção e roteiro de Monique Gardenberg. Busca na perspectiva do Direito analisar, num esforço imaginativo, a contribuição do Conselho Público Municipal da Criança e do Adolescente, para o desfecho do enredo para as crianças, no contexto da atualidade. Será que a atuação do Conselho Público Municipal da Criança e do Adolescente – CMDCA poderia ter alterado o desfecho da história dos dois garotos do Pelourinho, contada no filme?

Para responder a essa pergunta, este artigo pretende examinar os objetivos, finalidades e importância do CMDCA, tomando por base, a cidade de Salvador, onde se passa o filme e prospectar na realidade fictícia do filme, a existência e atuação do CMDCA, imaginando um desfecho diferente para os irmãos. A pesquisa desenvolvida tem natureza qualitativa e descritiva, realizada a partir da descrição do objeto de estudo. Como instrumentos de investigação foram usadas a pesquisa bibliográfica e documental, a análise de conteúdo e a Hermenêutica jurídica foram escolhidos como método de interpretação dos dados coletados.

2. O FILME

O filme foi exibido em 2007, como versão para o cinema de uma peça musical de Márcio Meireles, com o mesmo nome, apresentada em 1992, pelo Bando de Teatro Olodum. (MILANI, 2017), com direção e roteiro de Monique Gardenberg, tendo Lázaro Ramos, Dira Paes e Wagner Moura como atores principais da trama, apresenta a história dos moradores de um cortiço do centro histórico de Salvador, no Pelourinho.

Sendo os quartos desse cortiço alugados por Dona Joana (interpretada por Luciana Souza), mãe das crianças gêmeas Cosme e Damião. Naquele prédio de 03 andares, água, luz e alimentação são compartilhados entre os moradores. Uma crise se estabelece entre eles e a dona do prédio quando ela, uma fervorosa religiosa, se sente incomodada com a euforia dos moradores durante os festejos de carnaval e resolve cortar a água de todos, como forma de acabar com a folia momesca no cortiço e de cobrar as dívidas dos aluguéis. A falta d'água une os moradores que se solidarizam para o enfrentamento do problema. (Ó PAÍ Ó,2007).

O filme, a princípio, parece bobo e vazio de conteúdo, destinado apenas a apresentar o carnaval de rua na Bahia, suas músicas, cultura, hábitos e gírias dos baianos. O próprio título nos remete a isso. (DICIONÁRIO BAIANES, s.d). Mas, durante o filme, a trama colorida e festiva do contexto carnavalesco dá lugar a apresentação de uma realidade social que retrata a época em que foi filmado e a realidade dos dias atuais.

Os personagens Cosme (interpretado por Vinicius Nascimento) e Damião (Felipe Fernandes), recebem atenção e cuidado de todos do cortiço, transitam pelas ruas do bairro e pelo comércio local, entre brincadeiras infantis e pequenas mentiras, enganações e furtos, sem que lhes seja possível perceber onde termina o lúdico da traquinagem infantil e onde começa a ilicitude de seu comportamento. (Ó PAÍ Ó,2007).

Temas como prostituição, discriminação contra pessoas homossexuais, pequenos furtos e trapaças cometidos pelos moradores da região contra os turistas que visitam o Pelourinho são apresentados no filme, de forma lúdica. O racismo está presente no filme, por meio do personagem Boca (vivido, na obra cinematográfica por Wagner Moura), um sujeito racista, desocupado e malandro, que se sente playboy e S. Jerônimo (por Stenio Garcia), um comerciante de uma loja de antiguidades, que, preocupado com a segurança de seus clientes resolve contratar policiais militares em dias de folga, como seguranças particulares, para "limpar" a área do seu estabelecimento comercial, retirando os malandros das redondezas.

E, é no final do filme, que a "limpeza" da área acarreta um desfecho trágico e impactante, com a perseguição das crianças de D. Joana, que rondavam a região em sua rotina de brincadeiras e desvios de licitude, pelo segurança armado, contratado por S. Jerônimo e com os disparos de suas armas de fogo, silenciados pelo som do carnaval, no Pelourinho. A dor e o sofrimento dos moradores do cortiço, pela notícia da morte de Cosme e Damião se misturam à rotina de notícias de assassinatos e mortes de crianças na região, como uma banalidade.

Ao assistir ao filme é fácil perceber, empiricamente, que os problemas sociais e jurídicos enfrentados pelos personagens da obra de ficção estão também presentes no cotidiano desses moradores, no centro histórico de Salvador. Nesse sentido na busca por uma aproximação entre a realidade fictícia da obra cinematográfica e os institutos jurídicos de proteção à criança e ao adolescente, percebeu-se que, no filme, não se apresenta, a participação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, na vida dos moradores. E por se tratar de obra de ficção, destinada ao entretenimento, e não ao estudo jurídico, não se esperava que esse tema fosse tratado.

Entretanto, apenas por um esforço imaginativo, buscando idealizar um final feliz a Cosme e Damião, diferente do desfecho trágico que tiveram, esses personagens, pretende-se, neste artigo, examinar,

de forma criativa, sem intenção de criticar ou alterar a obra fílmica, como a atuação de um Conselho Municipal da Criança e do Adolescente poderia ter alterado à realidade contada no filme.

Se a história do filme não fosse ficção, como o Conselho Público Municipal da Criança e do Adolescente poderia ter atuado para evitar a morte trágica das crianças Cosme e Damião?

3. O CONSELHO PÚBLICO MUNICIPAL

Para buscar responder às indagações formuladas é preciso compreender que os Conselhos Municipais de Políticas Públicas são órgãos colegiados e paritários, criados por leis municipais e formados por representantes da sociedade civil e do poder público municipal com funções: deliberativa, consultiva, fiscalizadora e mobilizadora.

O Conselho Gestor de Políticas Públicas é o meio efetivo de participação da sociedade, permitindo que a cidadania deixe de ser apenas um direito, mas uma realidade). (CIDADE DE TARUMÃ, 2017). De acordo com Marcelo Pires Mendonça e Milena Franceschinelli (2015, n.p): “A importância dos Conselhos está no seu papel de fortalecimento da participação democrática da população na formulação e implementação de políticas públicas.”.

Os conselhos municipais por poderem atuar em certos setores de ação governamental, como saúde, educação, direitos da criança e do adolescente, patrimônio cultural, entre outros, com o poder para formular propostas de programas e políticas públicas, assim como para fiscalizar o setor ao qual estão envolvidos (CUNHA, 1997). Estes conselhos “são canais efetivos de participação, que permitem estabelecer uma sociedade na qual a cidadania deixe de ser apenas um direito, mas uma realidade. A importância dos conselhos está no seu papel de fortalecimento da participação democrática da população na formulação e implementação de políticas públicas". (MENDONÇA; FRANCESCHINELLI,2015, n.p).

Os Conselhos são legítimos representantes de outros cidadãos, que no dia a dia precisam de apoio e suporte afim de desenvolverem suas atividades sociais, cognitivas, educativas e laborais. Desse modo, o Conselho, aparece como interlocutor entre as secretarias municipais, formando uma rede de integração e trabalho em conjunto.

No campo das políticas públicas, os conselhos são uma fundamental estrutura para viabilizar a participação popular na gestão política. Ocorre que, a instalação do espaço físico de um conselho municipal, com a extensão da participação da sociedade, não se apresenta suficiente para que os conselhos colaborem com os direitos do cidadão.

3.1. CONSELHO GESTOR DE POLÍTICA PÚBLICA

Os Conselhos Gestores de Políticas Públicas são exemplos de reconfiguração das práticas políticas no Brasil, enquanto espaços que trazem novos desafios e perspectivas para a teoria democrática, não só pelo fato de terem se tornado espaços institucionalizados de participação, mas também por instituírem novas práticas de representação política.

Por se tratar de organismos com objetivo de participação da sociedade civil na elaboração de políticas públicas, se torna de fundamental importância que ditos segmentos tenham legítimos representantes na composição dos referidos Conselhos. Representantes, que conheçam a realidade da sociedade que representam, estando preparados para em igualdade de condições técnicas com os indicados pelos Gestores Públicos, possam propor e implementar novas políticas públicas que atendam às necessidades da sociedade civil representada.

3.2 Tratamento Jurídico destinado aos Conselhos Públicos Municipais

Os Conselhos Municipais foram implantados, no Brasil, a partir dos anos 1990, onde nos âmbitos, municipal, estadual e federal, foi incrementada a gestão descentralizada e participativa, permitindo à sociedade civil, a participação, em igualdade de condições com os membros indicados pelo Gestor Público, na proposição e fiscalização de políticas públicas.

A Constituição da República de 1988, normatizou através de disposição em vários artigos a participação popular na gestão política e nas decisões públicas, como por exemplo: art.212-A, inciso X, "d", que estabeleceu os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social, integrados aos Conselhos de Educação; art.216-A, §2º, inciso II, que estabeleceu os Conselhos de Política Cultural; Art.77, §3º, da ADCT, que instituiu os Conselhos de Saúde; dentre outros.

Da mesma forma a Constituição da Bahia seguiu a CF/88, como se pode observar no §4º, do Art.146, que estabeleceu a criação do Conselho de Segurança Pública; Art.212, que criou o Conselho Estadual do Meio Ambiente; Art.229, Conselho Estadual do Saneamento Básico; Art.236, Conselho Estadual de Saúde; Art.249, §1º, Conselho Estadual de Educação; Art.272, Conselho Estadual da Cultura; Art.285, §5º, que criou a Conselho Estadual da Criança e do Adolescente, entre outros mais.

No mesmo sentido a Lei Orgânica do município de Salvador (2020), através do art.110, que prevê a participação da comunidade nos conselhos e mais precisamente o art.177, parágrafo único, previu a criação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, que importa para a análise do estudo a que se destina este artigo.

4. BASE LEGAL DO CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO MUNICÍPIO DE SALVADOR – CMDCA

Criado pela Lei municipal n.5.204/96, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e os Conselhos Tutelares, se define como CMDCA (2022):

> [...] O CMDCA é um órgão paritário, composto por membros da sociedade civil e do Poder Executivo municipal. É deliberador, formulador e controlador das políticas públicas voltadas para atendimento à criança e ao adolescente, criado pela Lei nº 4.231 de 29/11 de 1990. Além de formulador das políticas públicas, é também atribuição do CMDCA manter o registro das entidades que atuam com crianças e adolescentes, bem como de seus programas e projetos, zelando para que esta ação seja realizada de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Sua atual presidente é Tatiane Paixão.
>
> O CMDCA funciona através das assembleias regulares, abertas à participação pública ou através das Câmaras Técnicas, que são Grupos de Trabalho que analisam os temas para posterior deliberação da plenária (CMDCA, 2022).

O CMDCA é regulamentado pelo Decreto n.11.523, de 30 de dezembro de 1996, que assim define sua esfera de atuação e finalidades:

> [...] Art.2º O CMDCA tem por finalidade assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, a efetivação dos Direitos à vida, à saúde, à educação, à profissionalização, à moradia, ao lazer, à proteção no trabalho, à cultura, à dignidade, ao registro, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los à salvo de toda forma de negligência, discriminação, abuso, exploração, violência crueldade e opressão.
> Art.3º Compete ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente;
> I - Formular as diretrizes da política municipal de atendimento aos direitos da criança e do adolescente, inclusive fixando prioridades para a definição das ações correspondentes e a aplicação de recursos;
> II - Estabelecer normas gerais a respeito da matéria de sua competência, especialmente no tocante a aprovação de programas, projetos e planos;
> ...
> V - Cumprir e fazer cumprir em âmbito municipal o Estatuto da Criança e do Adolescente e as legislações federal, estadual e municipal pertinentes aos direitos da criança e do adolescente; (BAHIA, 1996).

O CMDCA de Salvador, portanto, como órgão composto por membros da sociedade e do poder executivo municipal com o objetivo de formular e fiscalizar políticas públicas que atendam às necessidades

das crianças e adolescentes, poderiam atuar, na história de ficção do filme na formulação de políticas públicas que pudessem colocar as crianças do bairro a salvo de toda forma de negligência, discriminação, abuso, exploração, violência crueldade e opressão.

4.1. OS CONSELHEIROS-DO CMDCA E OS PERSONAGENS DO FILME

Para a composição do CMDCA, existem as seguintes possibilidades: participação majoritária do Poder Público; participação paritária, isto é, mesmo número de participantes do Poder Público e da sociedade civil; e participação majoritária da sociedade civil. Pontua-se que, mesmo em caso de participação minoritária, o Poder Público possui melhores condições de aprovação de suas propostas, em virtude da sua estrutura técnica e poder de convencimento. Consequentemente, quanto menor a participação desse segmento nos conselhos, maior a aproximação do ideal participativo (PEREZ, 2009). O CMDCA de Salvador adotou a participação paritária. É o Conselho ainda, consultivo, deliberador, controlador e definidor de políticas públicas, conforme se apresenta na *homepage* CMDCA. (CMDCA, c2022.)

O modo de escolha dos conselheiros pelas entidades para participação em seu conselho de gestão pública, se revela como uma das características de democracia através da representação. De modo que nos locais de participação e interação a escolha dos representantes ocorre de diversas e variadas maneiras, por meio de eleição ou indicação podendo ainda ocorrer formas diversas além dessas a serem livremente determinadas e utilizadas por cada Conselho.

Assim, quando o representante se coloca no papel de falar em nome de outros, ele deve representar a opinião do coletivo, dos sujeitos que representa e não a sua opinião individual. Para isso, ele precisa desenvolver maneiras de se informar sobre as opiniões do seu segmento, sobre o tema a ser debatido e decidido, levando até ele as

informações sobre as discussões das quais participa, prestando contas da sua atuação.

Contudo, os representados também precisam subsidiar os representantes com informações, opiniões e discussões realizadas naquele grupo e cobrá-lo quanto à sua atuação. O representante deve defender os interesses do seu segmento, sem deixar de reconhecer as necessidades e demandas de outros segmentos (SERAFIM; SANTOS, 2009).

A película apresenta os personagens: Roque (interpretado por Lázaro Ramos) um trabalhador com pretensões de se tornar cantor profissional e que se interessa pelo bloco Araketu; Boca (Wagner Moura), traficante da região, Reginaldo (Érico Brás), motorista de táxi e sua esposa Maria (Valdinéia Soriano); a travesti Yolanda (Lyu Arisson), amante de Reginaldo; Raimunda (Cássia Vale) que joga búzios; Neuzão (Tânia Tôko), dona de bar e homossexual, Rosa (Emanuelle Araújo), sua sensual sobrinha; Carmen (Auristela Sá), que realiza abortos clandestinos e mantém um pequeno orfanato em seu apartamento; Psilene (Dira Paes), irmã de Carmen que está de volta ao Brasil, após uma temporada na Europa; (Rejane Maia), S. Jerônimo (Stenio Garcia), um comerciante de uma loja de antiguidades, baiana de acarajé(Rejane Maia) que vende seus quitutes na região.

Buscando aproximar a obra cinematográfica da realidade jurídica poder-se-ia imaginar a composição do Conselho Público Municipal da Criança e do Adolescente de Salvador com: Roque, por ser um líder e mediador nato dos conflitos apresentados no cortiço; Neuzão e S. Jerônimo, por serem comerciantes da região, podendo contribuir inclusive com sua experiência na profissionalização das crianças e adolescentes; Carmen, que adotou várias crianças com o intuito de não deixar que elas crescessem nas ruas e fossem desvirtuadas e D. Joana, que além de ser proprietária do cortiço, também frequenta a igreja e poderia representar as necessidades das crianças e adolescentes do bairro, por conhecer de perto as necessidades delas.

5. PELOURINHO – CENÁRIO DO FILME

O filme se passa no Pelourinho, no centro histórico de Salvador. De acordo com o IPHAN (2014), o Pelourinho, foi declarado Patrimônio Cultural da Humanidade pela UNESCO em 1985, o Centro Histórico de Salvador.

> [...] é um dos mais importantes exemplares do urbanismo ultramarino português. Com seus becos e ladeiras, acolhe um dos mais ricos conjuntos urbanos do Brasil, implantado em acrópole e distinguindo-se em dois planos as funções administrativas e residenciais (no alto) e o porto e o comércio (à beira-mar).
>
> Entre 1938 e 1945, vários monumentos do centro histórico foram tombados pelo Iphan, para garantir a preservação do Largo do Pelourinho e do seu entorno imediato. Os espaços públicos de Salvador - Praça Municipal, Terreiro de Jesus, Caminho de São Francisco, Largo do Pelourinho, Largo de Santo Antônio e Largo do Boqueirão - decorrentes dos traçados de suas ruas, ladeiras e becos, formam um dos mais ricos conjuntos urbanos de origem portuguesa. Os sobrados de dois ou mais andares e as soluções de implantação em terrenos acidentados são exemplos típicos da cultura lusitana. [...] (IPHAN, 2014)

Entretanto, ainda que tenha sido declarado Patrimônio Cultural da Humanidade, há 37 anos, possua vários monumentos históricos tombados pelo IPHAN, seja uma área histórica, cultural e politicamente importante para a cidade, uma vez que lá se encontram a Prefeitura e a Câmara dos Vereadores de Salvador, permanece desassistida pelo poder público, carente de implementação de políticas públicas eficientes para atendimento da comunidade que lá reside, dos comerciantes, dos turistas e dos soteropolitanos que vão visitar.

5.1. ATUAÇÃO DO CMDCA NO PELOURINHO: UM ESFORÇO DE IMAGINAÇÃO PARA ALTERAR A CENA FINAL DO FILME

O Centro Histórico de Salvador, especialmente, o Pelourinho, por se tratar da região onde se passa, a história do filme, é uma área de grande movimentação de turistas onde há fomento do comércio. Num

esforço criativo, tentando imaginar que, sendo real, a história fílmica de Cosme e Damião, e, que, o enredo pudesse contemplar a participação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente no roteiro do filme, a mobilização do CMDCA na região, poderia colaborar com a sociedade civil, no sentido de identificar as necessidades das crianças e adolescentes daquela região e propor políticas públicas para atender suas necessidades.

Pode-se identificar, pelo filme, que as crianças da ficção transitam, estudam e trabalham naquela localidade, sem nenhum controle ou cuidado do Poder Público. No filme, ainda que saiam uniformizadas, as crianças não se apresentam na escola, ou em atividades educativas, de lazer ou esportivas, nem de forma integral, nem parcial. Vagueiam pelas ruas, entre brincadeiras e pequenos desvios de conduta. As mães e a comunidade do Pelourinho, caso identificassem a necessidade de uma educação em tempo integral poderiam buscar no CMDCA apoio para que as crianças tivessem uma escola em tempo integral, ou um espaço para atividades educacionais, lúdicas, esportivas ou recreativas, após o período de estudo das crianças. O CMDCA poderia atuar junto aos órgãos públicos no sentido de garantir às crianças e adolescentes a participação em oficinas, conforme abaixo apresentadas, para obterem conhecimento em atividades culturais e profissionalizantes, que por sua vez seriam apresentadas na região gerando assim uma menor incidência de práticas delituosas e uma forma não só de aprendizado às crianças e adolescentes, mas também de obtenção de renda para ajudar a manutenção das suas famílias.

Por certo a obtenção de renda se daria com a contribuição espontânea de turistas e moradores locais conforme fosse a interação, seja através do guia mirim, das apresentações de capoeira, de dança, realizando a função de intérprete de línguas, podendo ocorrer também a participação do gestor público oferecendo auxílio por bolsas com valor monetário e colocação dos participantes no mercado de trabalho.

O CMDCA, na qualidade de representante da comunidade do Pelourinho poderia buscar a implementação de políticas públicas que fornecesse gratuitamente à comunidade, oficinas de capoeira, de dança, de música, de percussão, de idiomas como inglês e espanhol, e para formação de guia turístico mirim, por exemplo, conforme a atribuição definida no art. 2º, II, VII e XI, "d" da Lei nº4.231/90, e no art.2º do Decreto Municipal nº11.523/96.

Essas iniciativas não só trariam a possibilidade de aprendizado e profissionalização das crianças e adolescentes, bem como, a diminuição das incidências de atos de violência contra a pessoa e o patrimônio dos turistas e visitantes, que ocorrem diariamente na localidade. (TOURINHO, c2022).

6. CONCLUSÕES

A trama do filme, evidencia crianças e adolescentes que saem de casa diariamente, em princípio para estudar, mas trocam a escola pelo trabalho, que devido aos parcos rendimentos, acabam evoluindo para malandragem, se rendendo a necessidade de obter dinheiro para alimentação e moradia, e por conta disso iniciam a prática de pequenos delitos.

Se Cosme e Damião estivessem na escola pública em tempo integral, ou em espaços públicos educacionais, esportivos, recreativos ou de lazer, implantados na comunidade por iniciativa e ação do CMDCA, sob a supervisão atenta dos representantes da sociedade civil organizada, não teriam sido alcançados pela milícia urbana. Talvez a história do filme tivesse um final feliz com a ascensão social dos meninos gêmeos, por meio da música, como era o sonho de Roque, ou de alguma outra expressão artística ou esportiva. Poderia, ainda, o final do filme, apresentar as crianças no exercício de profissões liberais ou desfrutando de bons empregos, e bons salários, na vida adulta, ajudando sua mãe a trocar o cortiço por um hotel, na região.

O CMDCA, caso tivesse atuação na região do Centro Histórico de Salvador, na obra de ficção, poderia ter evitado a morte prematura das crianças. Com a eventual atuação do CMDCA, aprovando programas e projetos, incentivando e apoiando a realização de eventos, estudos, capacitação de pessoal na promoção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes, atrairia a atenção dos mesmos, incentivaria o estudo em um turno e a realização de eventos, capacitação pessoal, entre outros, no turno oposto, retirando as crianças e adolescentes da rua ao oferecer uma alternativa melhor para eles.

Assim, a história de Cosme e Damião poderia ter um desfecho diferente, se Roque; Neuzão e S. Jeronimo; Carmen; e D. Joana, fossem conselheiros do CMDCA e houvesse, no bairro, uma atuação efetiva desse conselho com a implementação de políticas públicas de proteção e destinadas à educação, esporte e lazer das crianças do bairro.

Bom seria, se o filme terminasse com uma festa de confraternização de final de ano da escola dos meninos, reunindo todo o elenco em torno da educação, música e cultura local. Melhor ainda seria se a ficção e realidade pudessem ser alteradas, assim como se fez aqui, neste espaço imaginativo, por políticas públicas com a participação popular para garantir segurança, educação e um futuro promissor para as crianças do filme e da vida real. Que a análise aqui estabelecida possa servir de reflexão para novas práticas e política públicas de proteção à criança e ao adolescente do Pelourinho e das cidades brasileiras.

Como seria bom se, observando a realidade do filme *Ó Paí Ó* pudesse a Arte se aproximar do Direito e dos órgãos e pessoas responsáveis pelas políticas públicas de proteção às crianças e adolescentes para permitir reflexões acerca da realidade social e jurídica exibida no filme e buscar caminhos para alterá-la, não apenas para encontrar outro final para o enredo do filme, mas para buscar

formas mais dignas e seguras para as vidas humanas de crianças e adolescentes que habitam o Pelourinho, na dura vida real.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sérgio; ANASTASIA, Fátima. Governança, accountability e responsividade: reflexões sobre a institucionalização da participação popular em experiências desenvolvidas e Minas Gerais. *In:* Encontro da Associação Brasileira de Ciência Política, 2., 2000, São Paulo. Anais... São Paulo: PUC, 2000.

BAHIA, Casa Civil. Constituição do estado da Bahia.1989. Disponível em: Pesquisa Avançada | Portal de Legislação do Estado da Bahia | Casa Civil (legislabahia.ba.gov.br). Acesso em: 05 out. 2022

BAHIA, Prefeitura Municipal de Salvador. Decreto Municipal n°11.523/96. Aprova o regimento interno do conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente de Salvador. Salvador, Bahia. Disponível em: http://leismunicipa.is/ptsaq. Acesso em: 05 out. 2022.

BAHIA, Câmara Municipal de Salvador. Lei Orgânica do município de Salvador.2020. Apresenta os princípios que fundamentam a organização do município. Disponível em: http://leismunicipa.is/tmgsh. Acesso em: 05 out. 2022

BRASIL, Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Diário Oficial da União, ANO CXXVI N°191-A,05/10/1988, p.1. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 05 out. 2022.

CIDADE DE TARUMÃ. O que são os Conselhos Municipais? 2017. Disponível em:<https://www.taruma.sp.gov.br/noticias/ler/o-que-sao-os-conselhos-municipais**>.** Acesso em: 30 set. 2022.

CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO MUNICÍPIO DE SALVADOR – CMDCA. Quem Somos. Prefeitura de Salvador. 2022. Disponível em: <https://cmdca.salvador.ba.gov.br/quem-somos/>. Acesso em: 05 out. 2022.

CUNHA, Flávio. Patrimônio cultural e gestão democrática em Belo Horizonte. Varia-História, Belo Horizonte, n.18, p.83-100, set.1997.

DIAS, Marcia Ribeiro. Sob o signo da vontade popular: o orçamento participativo e o dilema da Câmara Municipal de Porto Alegre. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ. 2002.

DICIONÁRIO BAIANES. - Ópaisso! / Ópraisso! / Ópraí! / Ópaí-ó! – Olha só! [s.d.]. Disponível em:

<https://acarajeedeliciasdabahia.com.br/dicionario-baianes/>. Acesso em: 01 set. 2022.

DOWBOR, Monika; HOUTZAGER, Peter; SERAFIM, Lizandra. Enfrentando os desafios da representação em espaços participativos. São Paulo: CEBRAP: IDS, 2008.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA – GECD. Os movimentos Sociais e a Construção Democrática: Sociedade Civil, Esfera Pública
e Gestão Participativa. Idéias – Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, v. 5, n. 2, 1999.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL-IPHAN. Salvador-Bahia. 2014. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/241/>, Acesso em: 30 nov. 2022:

MENDONÇA, Marcelo Pires; FRANCESCHINELLI, Milena. **O que é um conselho municipal?** Pragmatismo Político.2015. Disponível em: Participação em Foco - O que é um conselho municipal? (ipea.gov.br). Acesso em: 02 set.2022.

MILANI, Robledo. Ó Paí ó. Papo de cinema. 2017. Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/o-pai-o/>. Acesso em: 01 set. 2022.

NUNES, Edson. A gramática política do Brasil: clientelismo e insulamento burocrático. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

Ó PAÍ Ó. Direção: Monique Gardenberg.Salvador-Bahia, 2007.Vídeo (1h 36min) **/**Comédia. Adoro Cinema. [s.d.]. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-200947/>. Acesso em: 01 set. 2022

PEREZ, Marcos Augusto. A administração pública democrática: institutos de participação popular na administração pública. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

PITKIN, Hanna Fenichel. The concept of representation. Berkeley: University of California Press, 1967.

SANTOS, Mauro Rego Monteiro dos. Conselhos municipais e a participação cívica na gestão das políticas públicas: o caso da metrópole fluminense. Caderno Metrópole, n. 07, p. 97–112, 2002.

SERAFIM, Lizandra; SANTOS, Agnaldo dos. Representação e representatividade nos espaços de participação. Instituto Pólis, 2009.

TOURINHO, Raíza. Palanque BBC: Pelourinho sofre com abandono e violência em Salvador. c2022. Disponível em:<https://www.terra.com.br/noticias/palanque-bbc-pelourinho-

sofre-com-abandono-e-violencia-em-salvador,b73833a5fe53d310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>
Acesso em: 27 nov. 2022.

6. A QUESTÃO DA INIMPUTABILIDADE A PARTIR DA ANÁLISE DO FILME "O CORINGA": REFLEXÕES SOB O PARÂMETRO DA VULNERABILIDADE SOCIAL E A PSICOPATIA NO MUNDO SOCIOJURÍDICO.

Loriene Assis Dourado Duarte

Maria Eduarda de Lacerda Rocha

João Vitor de Araujo Farias

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.006

1. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS ENTRE O INSTITUTO DA INIMPUTABILIDADE E A SÉTIMA ARTE: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Por muitas vezes Direito e arte se relacionam, principalmente no momento em que ambos representam a sociedade, fazendo com que a realidade seja descrita na ficção, permitindo uma melhor compreensão do mundo sociojurídico e suas implicações. Assim, se a vida imita a arte ou se a arte imita a vida, é apenas uma questão de perspectiva, bem como de reflexão – sob um olhar diferente – acerca dos problemas inerentes à sociedade e das crises de violência que nela se alastra.

Na longa *"O Coringa"*, com criação datada em 3 de outubro de 2019, dirigido e roteirizado por Todd Phillips e Scott Silver, o personagem Arthur Fleck, que detém sérios transtornos psicológicos, ao invés de obter um tratamento psicossocial satisfatório e digno, padece da brutal influência da sociedade, retratada por uma estrutura/relação familiar desestruturada, patrões incompreensíveis e insensíveis, preconceitos – principalmente o bullying -, além da escassez e precariedade dos medicamentos controlados que define significativamente o seu comportamento, influindo seu futuro papel: um triste palhaço que de tanto forçar um sorriso, o transforma em um

riso incontrolável e, diante da negligência estatal e violências da vida, se funde as suas alucinações, se tornando um dos maiores psicopatas da literatura.

Diante do exposto, é possível vislumbrar a triste história de Fleck, na qual somente era retratado e levado em consideração o seu caráter sádico diante dos crimes cometidos, sendo ocultado, todavia, os motivos que o levou a ter tais atitudes, como a sua vivência, traumas, medos, inseguranças, a constante frustação e irritação da condição de vulnerável em um Estado autocrático e, sobretudo, a obrigação de ter que se portar diferentemente de quem é, devendo desconsiderar as suas particularidades. Por isso, através da psicopatia, Fleck encontra um alívio para a sensação de menosprezo e estresse, além de enorme prazer em causar medo e ser violento, constatando que tais atitudes promovem maior visibilidade e, acima de tudo, uma posição de invulnerabilidade e poder, tornando-se o inconfundível Coringa.

Ao partir desses pressupostos, fazendo um paralelo à realidade brasileira, busca-se entender, por meio de uma abordagem hipotético-dedutiva e uma análise descritiva, bibliográfica e documental, se da mesma forma que a psicopatia proporcionou uma maior visibilidade ao Coringa, o aspecto violento dos psicopatas também não é motivado pela busca por uma perceptibilidade perante a sociedade? Ou ainda, estará nessas condutas os meios dos quais àqueles que estão à margem da sociedade, se sentindo vulneráveis, intimidados e com seus direitos negligenciados, encontraram para se sentir um cidadão digno de respeito? Após esses questionamentos, é certo um indivíduo com transtornos mentais ser submetido a regime prisional juntamente com criminosos imputáveis e mentalmente sãos?

Por fim, o presente ensaio tem por objetivo geral analisar a psicopatia frente aos aspectos jurídicos e sociais, por meio da interseção do Direito e da Literatura, contribuindo assim, através da verossimilhança, para o debate acadêmico de questões afetas ligadas à

ordem social relativas à dignidade da pessoa humana. Ademais, visa, de forma específica, verificar de que forma a legislação resguarda a dignidade daquelas pessoas que, por sua condição, já se encontram em estado de vulnerabilidade social, podendo ficar à margem da sociedade, como também observar o impacto e a possível influência do meio na formação da pessoa.

1.1 O INSTITUTO DA IMPUTABILIDADE E A TEORIA DO CRIME

Visando seu objetivo precípuo de controle da sociedade, o Estado, em seu critério formal, conforme preleciona Cléber Masson (2017), representado pela pessoa do legislador, abrangendo o que ele traz definido em lei e explicando o que se caracteriza ou não como crime, cria normas proibitivas e mandamentais, sob ameaça de aplicação de sanções a partir da configuração e nível da ação criminatória, fazendo surgir o Direito Penal.

Sob o critério analítico, Rogério Greco (2011) coloca que o termo ´crime` além de ser dividido em partes, possui três teorias: a) quadripartida, onde o crime é fato típico, ilícito, culpável e punível; b) tripartida, na qual é fato típico, ilícito e culpável e, por fim, c) bipartida, em que o pressuposto é a culpabilidade e os elementos somente são fato típico e ilícito. Baseando-se na doutrina majoritária, o Brasil adota a teoria tripartida, em que para um crime existir, é necessário:

> [...] primeiro deve-se observar se o requisito da **tipicidade** fora preenchido, assim, caso exista ação ou omissão que viola a norma prevista na lei, analisa-se a **antijuridicidade** da conduta, inexistente alguma causa de exclusão de ilicitude, averígua-se a **culpabilidade** do agente. (CEDRAZ, 2021, p. 29) (grifo nosso)

Nesse interim, com base na lição de Roberto Bitencourt (2012), tipicidade é um requisito de adequação do ato praticado pelo agente com peculiaridades que o enquadram na norma descrita na lei penal como crime. A antijuridicidade, no entanto, é a atitude que descumpre, viola e desrespeita a norma vigente. Já a culpabilidade é o juízo de

reprovabilidade do comportamento do indivíduo, sendo, portanto, passível de culpa pela prática da infração penal.

Neste sentido, a tipicidade e antijuridicidade recai sobre o fato e a culpabilidade sobre o sujeito, sendo devido a isso, portanto, que é caracterizada como um filtro para os demais institutos, tais como o da imputabilidade, que é a capacidade de atribuir responsabilidade de algo a alguém, apresentando, dessa forma, um aspecto intelectivo e outro volitivo, tal como preconiza Sanzo Brodt (1996):

> A imputabilidade é constituída por dois elementos: **um intelectual e o outro volitivo** O primeiro é a capacidade (genérica) de **compreender as proibições ou determinações jurídicas,** em que segundo Bettiol, o agente deve poder "prever as repercussões que a própria ação acarretará no mundo social", tendo, portanto, "a percepção do significado ético-social do próprio agir". Já o segundo, é a "**capacidade de dirigir a conduta** de acordo com o entendimento ético-jurídico" e, conforme aborda Bettiol, é preciso que o agente tenha condições de avaliar além do valor do motivo que o impele à ação, o valor inibitório da ameaça penal (GRECO, 2011, p.385). (grifo nosso)

Posto isto, para que seja aplicado uma pena por parte do poder punitivo do Estado a um sujeito que comete ato ilícito, é necessário que esse possua condições de saber que está praticando um crime, de fato, e, acima de tudo, tenha plenas condições de controlar as suas vontades. Assim, como coloca André Estefam (2013):

> Imputabilidade trata-se de capacidade mental de compreender o caráter ilícito do fato e de determinar-se de acordo com esse entendimento, conforme se extrai do art. 26, caput, interpretado a *contrario sensu*. Ou seja, consiste no conjunto de condições de **maturidade e sanidade mental,** a ponto de permitir ao sujeito a capacidade de **compreensão e de autodeterminação**. (ESTEFAM, 2013. p. 286) (grifo nosso)

Dessa forma, no que tange ao instituto da imputabilidade, há o enquadramento no rol dos imputáveis, inimputáveis ou semi-imputáveis. Em regra, o indivíduo puramente imputável é aquele que não possui doença mental capaz de influenciar o seu comportamento e modo de agir, sendo, normalmente, toda pessoa com mais de 18 anos de idade. À vista das hipóteses de excludentes previstas no Título III da

Parte Geral do Código Penal Brasileiro, estão os menores, doença mental, desenvolvimento mental incompleto ou retardado e embriaguez completa advinda de caso fortuito ou força maior.

Dessa forma, por nem toda doença mental gerar incapacidade, a legislação brasileira juntamente com o Sistema Penal Brasileiro somente considera como inimputável aquele doente mental ou com desenvolvimento mental incompleto/retardado, ou seja, está aquém do desenvolvimento normal para sua idade cronológica - como os portadores da Síndrome de Down e oligofrênicos -, que, ao tempo da ação ou omissão, era inteiramente incapaz de entender o caráter ilícito do fato[12]. Nessa lógica, para ser reconhecida, exige-se:

> [...] a presença dos requisitos **causal**: doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado; **cronológico**: ao tempo da ação ou da omissão e **consequencial**: inteira incapacidade de entender o caráter ilícito do fato ou de determinar-se de acordo com ele. (MALCHER, 2009, p.06) (grifo nosso)

Contudo, a expressão ´doença mental` disposta no Código Penal por abrigar uma diversidade de transtornos, segundo Ponte (2007), na seara penal, engloba todas as alterações mórbidas da saúde mental, independentemente da causa, tanto às psicoses endógenas ou congênitas - por exemplo: esquizofrenia, transtorno bipolar de humor e paranoia -, como também às neuroses e transtornos psicossomáticos, o que acaba dificultando a identificação da doença em uma análise do caso concreto. Dessa forma, como coloca Leiria (1980), o conceito psiquiátrico de doença mental nem sempre coincide com o conceito jurídico, mesmo servindo de base para a formulação deste e, por isso, não deve ser confundido a perturbação da saúde mental com a doença mental propriamente dita, visto que nas enfermidades psíquicas há sempre uma perturbação da saúde mental, mas tais perturbações não

[12] Art. 26 do Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm

necessariamente decorrem de uma doença mental, no seu sentido científico do termo. (MALCHER, 2009).

Além disso, há os perturbados mentais ou detentores de personalidades anormais ou desajustadas que, por não serem portadores propriamente de doença mental, a Lei os considera como semi-imputáveis, devido a capacidade de entendimento e posição fronteiriça com os enfermos mentais. Contudo, os psicopatas, mesmo desprovidos de doença mental orgânica, por viverem em um meio social hostil, acabam desenvolvendo personalidades desajustadas, decorrentes de traumas sofridos e anomalias do caráter e afeto. Assim, devido a situações adversas e traumáticas, introduzem à sua psiquê valores amorais e nocivos e, segundo França (1998), são privados do senso ético, deformados de sentimentos e inconscientes da culpabilidade e do remorso.

Assim, para fixar a inimputabilidade, há três critérios que o ordenamento jurídico adota para auxiliar na identificação da possibilidade de isenção de pena, sendo eles: I) biológico, tendo que haver uma causa biológica deficiente para que o sujeito seja inimputável, que é comprovada através do laudo pericial, sendo, segundo Fernando Capez (2015), aquele possuidor de doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado; II) psicológico, em que mesmo o acusado não possua uma doença mental, caso seja comprovado que no momento do crime ele se encontrava desprovido de entender o caráter ilícito do fato e determinar-se com base nesse entendimento, poderá ser considerado inimputável pelo magistrado e, por último, III) biopsicológico, sendo necessário além de comprovar que o indivíduo detém doença mental, ele precisa ser incapaz de entender o caráter ilícito do fato durante o ato.

Sob essa perspectiva, a inimputabilidade ocasiona a exclusão da aplicação da pena, haja vista que um dos requisitos para haver a execução da sanção é a culpabilidade, não sendo possível, portanto,

determinar uma pena a um agente que não seja imputável. Dessa forma, ocorre a absolvição imprópria, ou seja, não condena e nem absolve, ficando a incumbência ao magistrado para aplicação de medida de segurança, que é uma espécie de sanção penal, de caráter preventivo e conteúdo condenatório, visando afastar o sujeito do convívio social e submetê-lo a tratamentos específicos, conforme prevê o artigo 386, parágrafo único, III, do Código de Processo Penal.

Em que pese o Coringa, na longa, reage violentamente depois de chegar ao seu extremo, ainda assim deixa pairar o questionamento se ele chegou a esse ponto de atitudes violentas de qualquer forma ou se devido as circunstâncias que estava submetido, foi forçado a ter uma reação que, perante a sociedade, é tida como absurda. Com isso, há vários 'Coringas' na sociedade que, embora providos de inteligência e capacidade de entendimento, são incapazes de controlar os seus impulsos e de autogovernar-se, carecendo, portanto, de um dos mais importantes elementos da imputabilidade, o vício de vontade, ou seja, a capacidade de se determinar.

Nesse giro, essas pessoas, antissociais e com elevado grau de periculosidade, deveriam, na esfera penal, serem isentos de pena, submetidos a tratamento curativo nos hospitais de custódia, visto que as suas anomalias quase nunca têm cura, porém, na prática, devido a razões preconceituosas dos aplicadores do Direito, acabam submetendo o psicopata a cumprir pena privativa de liberdade nas prisões, devendo conviver com os criminosos imputáveis, com a mente sã e, quando cumprirem as suas penas, retornarão à sociedade ainda mais periculosos, voltando a delinquir. Todavia, caso fossem encarados como portadores de desvio de personalidade ou qualquer outro transtorno, seriam considerados inimputáveis, aptos a receber medida de segurança, ficando sob tratamento, até que seja atestada a sua cura pela perícia médica.

No que tange a inimputabilidade de Coringa, é um fato que gera muitas controvérsias, especialmente por um dado momento do curta, no qual ele aparece em um programa de televisão e quando é questionado pelo apresentador sobre as mortes dos homens ser engraçado, o mesmo respondeu: "Eu acho. E eu cansei de fingir que não é", mostrando, assim, uma certa percepção da ilegalidade e reprovabilidade de seus atos, revelando, por conseguinte, tal consciência ser penalmente possível sua imputabilidade.

Por outro lado, mesmo Fleck sabendo que a sua atitude não era engraçada perante a sociedade, não deve deixar de levar em consideração que mesmo entendendo a ilicitude do fato, ele não consegue se controlar e, por isso, pode ser considerado como inimputável ou semi-imputável, dando ensejo à discussão acerca dos psicopatas possuírem ou não controle sobre seus impulsos e como isso justifica a sua pena, haja vista que são encarados como apenas criminosos, sem uma correta aplicação das sanções penais cabíveis.

2. A VULNERABILIDADE SOCIAL COMO FATOR PREEMINENTE PARA A EXCLUSÃO E INVISIBILIDADE DAQUELES COM SÉRIOS TRANSTORNOS PSICOLÓGICOS

Durante o filme em recorte, deve ser levado em consideração não apenas a delimitação do Coringa como psicopata ou um indivíduo com transtornos psicológicos, que sofre de vários quadros psiquiátricos, devendo tomar vários medicamentos controlados, já foi internado em um manicômio, além de possuir um riso incontrolável e incompatível com as suas emoções, mas também o ambiente e as relações sociais que influenciam no seu comportamento, além das agressões e humilhações a que é submetido durante toda a sua história, percebendo que ao contrário do Estado lhe proporcionar uma vida digna e sadia, o coloca em uma situação de vulnerabilidade, sem

prestar apoio e auxilio, fazendo com que se veja em uma situação onde apenas a violência irá o tornar um cidadão respeitado.

Dessa forma, conforme preleciona Dahlberg; Krug (2007), mesmo que diante dos impactos, algumas causas da violência são facilmente constatadas, outras encontram-se enraizadas na estrutura social e é por isso, portanto, que o senso comum se reveste de um preconceito para com os pacientes psiquiátricos, achando que todos eles são naturalmente violentos, entretanto, tal rótulo é inconsequente, haja vista que de uma parcela de pessoas com transtornos mentais, um pequeno percentual possui essa predisposição (CEDRAZ, 2021).

Diante disso, colocar essas pessoas em penitenciárias e sistemas prisionais seria um verdadeiro caos, além de fortalecer o preconceito arraigado na sociedade, deixando esses indivíduos mais isolados e desagregados dos grupos sociais, já que são diferentes dos demais, tornando-o mais frustrado, onde além de ter seus próprios medos, inseguranças, traumas e bloqueios psicológicos, ficam à mercê da sociedade, sendo cada vez mais invisíveis e excluídos do grupo, propensos, consequentemente, a propagar e instigar a violência, justamente por padecerem de um meio totalmente opressor e preconceituoso.

Vislumbra-se, nesse interim, uma reflexão que a Sétima Arte queira perpetrar, na qual o Estado não se mostra interessado e comprometido efetivamente com o cidadão, até que este cometa algum crime, visto que quando isso acontece, o indivíduo, que agora é criminoso, começa a ter uma relevância estatal, sendo visto, já que é procurado para receber a sua pena, a depender do ato ilícito que cometeu. Assim, mesmo sendo obrigação e responsabilidade do Estado promover a prevenção da saúde mental, visto que de nada adianta punir sem prevenir (CEDRAZ, 2021), no caso concreto, isto não ocorre, devido a precariedade do sistema de saúde mental, em que,

com base nos dados levantados por Fernanda Corrêa Osório na sua dissertação de Mestrado:

> [...] no histórico de pacientes psiquiátricos que possuíam antecedentes criminais, já haviam anteriormente tido comportamento violento ou já haviam recebido tratamento psiquiátrico anterior deficiente [...] onde muitos delitos poderiam ser evitados se os pacientes fossem atendidos apropriadamente, antes do surto. (CEDRAZ, 2021, p. 16) (grifo nosso)

Nesse diapasão, se o Estado cumprisse as obrigações que lhe são atribuídas, disponibilizando aos pacientes um suporte efetivo, além de profissionais com uma formação adequada e, sobretudo, políticas públicas eficientes voltadas para a prevenção de distúrbios mentais, mesmo o crime sempre sendo um crime, se este tiver como motivação o distúrbio e for tratado previamente, é possível que ele não seja nem consumado.

Entretanto, essa não é a realidade da maioria e não foi a do personagem Fleck, tendo que chegar ao extremo das suas limitações, humilhações e fracassos, além de um tratamento digno negado, com seus direitos negligenciados e colocados em segundo plano e, por tudo isso, transformou o que lhe causava dor e sofrimento em uma força que instigava e propiciava a violência para com àquela sociedade que outrora lhe menosprezou e obrigava a se comportar como se não tivesse uma doença mental, sendo, para Arthur Fleck, a pior parte de ter transtornos psíquicos.

Sob essa acepção, como assevera Sawaia (2001), a exclusão social é um fenômeno com contrariedades, visto que o meio inclui para excluir, sendo exatamente por isso que por mais que os indivíduos estejam inseridos, de fato, no meio, por apresentarem limitações e insuficiências, são taxados como diferentes e, até mesmo, perigosos, reprimindo e dificultando cada vez mais a possibilidade de vínculos sociais entre diferentes tipos de pessoas, classes e grupos. Dado esse

contexto, pode-se afirmar que até a exclusão social em si pode ser avaliada como, também, uma espécie de violência (CEDRAZ, 2021).

2.1 EXCLUSÃO SOCIAL E A SÉTIMA ARTE: UM FATOR PROPICIADOR PARA A FORMAÇÃO DO INCONFUNDÍVEL CORINGA

O filme supramencionado se passa na cidade fictícia de Gotham City, baseada em um caos e com várias questões sociais abarcadas pelas crises institucionais, desemprego, índices elevados de violência e criminalidade, além do aumento da exclusão em bairros marginalizados, constatando, sobretudo, uma insuficiência das instituições públicas, bem como uma relação intrínseca entre a exclusão social, violência e crime.

Vivendo no meio desse caos estava Arthur Fleck, com uma realidade solitária e triste, morando com sua mãe, além de possuir transtornos mentais, necessitando, portanto, de uma série de medicamentos controlados e, por já ter sido internado em hospital psiquiátrico, contava com acompanhamento de uma Assistente Social. Entretanto, após um período conturbado, o governo suprimiu os programas de assistência, deixando Fleck e outras pessoas desamparadas e (ainda mais) vulneráveis.

Durante toda a longa, é possível enxergar uma série de violências sofridas pelo personagem que, além de ter sido (muitas vezes) desconsideradas pelo governo e, sobretudo, negligenciadas, demonstra uma violência institucional, podendo ser observada na trama um funcionamento precário do Hospital Psiquiátrico Arkham, quando Fleck descobre, em uma pasta da instituição, as violências que sofreu durante toda a sua infância, mas que nunca foi lhe prestado assistência ou acompanhamento.

Nesse giro, isso são fatores que desencadeiam atos criminosos, permitindo-nos relacionar que um crime, enquanto um processo, não

está ligado somente a conduta criminal em si, mas também a estruturante que compõe a realidade sociopolítica e econômica, além, como sustenta Xavier (2009), aos conflitos sociais existentes. Assim, é pertinente constatar que as motivações de padecimento do meio, podem ter uma (enorme e considerável) influência direta na formação do inconfundível Coringa e suas ações criminosas.

Ademais, no que tange a relação intrínseca entre exclusão social, violência e crime, há, também, inúmeros acontecimentos que elucidam essa lastimável associação. Com aspectos dessa evidência, conota-se, precipuamente, as condições precárias do bairro onde Arthur e sua mãe residem, relacionando, portanto, com o que Fleury (2009) preleciona sobre o isolamento espacial ser, também, um forte condicionador da exclusão social.

Além disso, no momento em que o personagem escreve em seu caderno: "a pior parte de ter uma doença mental, é que esperam que você se comporte como se não tivesse" (CORINGA, 2019, 26 mim 20 s), é pertinente extrair a visão de, novamente, Fleury (2007), em relação a uma construção de normatividade que é capaz de identificar e, sobretudo, diferenciar aqueles que não atendem/seguem aos padrões impostos pela sociedade, demonstrando, acima de tudo, que a exclusão social vai para além de um processo de isolamento e solidão, sendo, no entanto, uma forma de violência estrutural, tendo, por consequência, a sua hostilidade promovida e fortalecida através do próprio funcionamento de uma sociedade injusta e desigual, sociedade esta que é de consumo, na qual o TER é mais importante do que o SER.

Não obstante, após ter que conviver com os males que uma sociedade injusta, desigual e preconceituosa acarreta, desde as condições precárias de moradia e trabalho até a (in)assistência médica/hospitalar, Arthur sofre também a violência simbólica, isto é, um fenômeno habitual nas relações sociais que, após ser identificada, percebe-se a lógica da dominação, sendo identificada na cena em que

um apresentador de televisão subestima e ridiculariza a capacidade dele em ser um comediante, devido a sua limitação psicológica, bem como no fragmento no qual o seu patrão afirma: “As pessoas não ficam à vontade perto de você Arthur, porque te acham estranho, tá legal?” (CORINGA, 2019, 17 min 35 s).

À frente disso, evidencia-se que a violência simbólica também constitui e contribui para a manutenção da exclusão social, caracterizando-se pelo processo de naturalização pelos próprios mecanismos que a produziram, resultando em sua aceitação, nos níveis individuais e coletivos, fazendo com que essa atmosfera social de conformismo seja reveladora da fragilização do vínculo societal (WANDERLEY, 2001, p. 20-21), ou seja, a exclusão social é tida como “normal” pelos próprios veículos instituidores, sendo, por isso, caracterizada como uma forma de violência simbólica, mais ou menos não percebida no cotidiano das populações mais vulneráveis e desfavorecidas, demonstrando, precipuamente, que por meio do paradigma da exclusão, “a nossa sociedade toma consciência dela mesma e de suas disfunções, procurando, às vezes de maneira desordenada, soluções para esse mal que a transpassa” (PAUGAM, 1996, p. 15), fato este que ocorreu no filme, em que através da violência, Arthur Fleck encontrou uma solução para o mal que transpassa a sociedade, o preconceito.

Indo além, como assegura Wanderley (2001), o processo de desvinculação ao meio social pode ocorrer de várias formas, em diversas direções e isso se mostra presente na cena de rompimento dos vínculos afetivos com Penny Fleck, após descobrir que sua mãe ficou inerte aos acontecimentos passados de violência infantil sofrido. Entretanto, mesmo em meio a tantas violências sofridas e decepções não curadas, o personagem ainda tentava estabelecer e (re)construir alguns laços afetivos para dar sentido a sua vida triste e solitária, no momento em que vai procurar Thomas Wayne, haja vista que ele

poderia ser seu suposto pai, porém, Fleck ao contrário de receber amor, carinho e afeto do pai, sofreu ainda mais violência através das atitudes de Wayne, já que este representava a elite da sociedade capitalista de Gotham City.

Em suma, após todos esses acontecimentos expostos, Arthur Fleck se caracteriza de Coringa para ser entrevistado em um programa de televisão e seu discurso é revelador, não só por ter confessado um assassinato, mas sim por possibilitar o entendimento e a compreensão de quão impactado ele foi por todas as desigualdades, preconceitos e, sobretudo, negligências institucionais, afirmando, de primeiro momento: "Ninguém nunca é educado, ninguém pensa como é estar no lugar do outro cara!", "pensa que homens como Thomas Wayne sabe por acaso como é ser igual a mim? ser alguém diferente deles? não sabem não!" (CORINGA, 2019, 95 min 2 s) e, posteriormente, indagando ao apresentador: "O que você consegue quando cruza um doente mental solitário, em uma sociedade que abandona ele e trata como lixo esse cara?!" (CORINGA, 2019, 104 min 58 s).

Essas falas, especialmente, retratam, de forma esplêndida, a problemática pretendida pelo autor do filme, expressando a exclusão social como fator propiciador para a formação de um psicopata, onde, através da violência, encontrou a solução para Arthur Fleck, que outrora foi motivo de piada, xingamentos e agressões, e a origem para o Coringa, que agora causa medo, instiga a violência e comete ações criminosas.

3. A PSICOPATIA SOB O VIÉS SOCIOJURÍDICO: AS PUNIÇÕES DESTINADAS AOS PSICOPATAS TRANSGRESSORES REALMENTE SÃO ADEQUADAS PARA PRODUZIR OS EFEITOS NECESSÁRIOS?

No sistema jurídico vigente, a sanção penal é gênero do qual derivam duas espécies: as medidas de segurança e as penas, com

diferenças e semelhanças em vários aspectos. No que concerne ao conceito de pena, conforme lição de Nucci (2012):

> "É a sanção do Estado, valendo-se do devido processo legal, cuja finalidade é a **repressão** ao crime perpetrado e a **prevenção** a novos delitos, objetivando **reeducar** o delinquente, **retirá-lo** do convívio social enquanto for necessário, bem como **reafirmar** os valores protegidos pelo Direito Penal e **intimidar** a sociedade para que o crime seja evitado". (CEDRAZ, 2021, p. 34) (grifo nosso)

Nesse ínterim, vislumbra-se que a pena se baseia nas funções de repressão e prevenção de crimes, além de visar à reeducação e retirada do apenado do convívio social, para que após cumprir a sua pena, volte a conviver em sociedade e não reincidir no crime, visto que tem por objetivo maior o efeito de prevenção geral e especial. Entretanto, as características de caráter retributivo e preventivo, bem como o objetivo idealizado pela pena, não se encaixam na realidade dos psicopatas, uma vez que esses agentes compreendem a pena como um momento de inércia, que não podem ter atitudes que desejam e, após cumprir a sua pena, retornaria a sociedade e voltava a delinquir, como aconteceu em casos reais brasileiros, conhecidos como "Chico Picadinho" ou ainda "Bandido da Luz".

O primeiro caso, retrata a história de Francisco Costa Rocha, marcada pelo abandono e desprezo dos pais, diversos abusos sexuais sofridos, caso de pedofilia envolvendo um de seus colegas em uma escola católica, isolamento social e comportamento cada vez mais desafeto, abandono dos estudos, entrada no grupo "senta pua" com prática de sexo violento, traços de alcoolismo e participação de orgias com alta agressividade sexual. Devido a esses acontecimentos e vivência em um ambiente hostil e violento, assassinou mulheres prostitutas, devido a semelhança da situação delas com a sua mãe, na medida que elas se relacionavam com homens em troca de dinheiro ou status social. Entretanto, a primeira morte que causou foi após perder o controle quando foi ridicularizado pela amante ao tentar fazer sexo anal. Condenado a prisão comum, quando era solto voltava a assassinar

outras prostitutas. Por isso, após a justiça perceber que não adianta prendê-lo em penitenciária e atestar, com laudo médico, que era portador de personalidade psicopática, Francisco passou a viver no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Taubaté, porém, até o início da pandemia do COVID 19, está em convívio coletivo dentro do hospital, exercendo atividades laborterápicas no setor bibliotecário.

O segundo é o caso de Febrônio Índio do Brasil, com a sua vida marcada por um pai que fazia uso imoderado de bebidas alcoólicas e temperamento violento, ensejando brigas constantemente com a sua mãe e irmãos, obrigava a participar da sua profissão de carrasco de animais, onde ficava feliz de estalar o chicote na família. Assim, por não suportar os maus tratos e agressões, além de estar cansado da situação opressora e violenta que vivia, Febrônio fugiu de casa várias vezes, onde começou vários crimes, como chantagem, roubo, indo e vindo várias vezes para a cadeia e, durante uma de suas prisões, teve um delírio e viu uma mulher loira afirmando que a missão dele no mundo era purificar outros jovens, marcando-os com tatuagens e, por isso, recebeu o nome de "Filho da Luz". Arrancava dentes de pacientes sem necessidades, dançava completamente pelado nos locais – sendo diagnosticado por distúrbios mentais, mas foi solto por não ter dinheiro para pagar o tratamento - atacava sexualmente jovens na sua cela, sequestrava e matava pessoas, além de vários outros crimes. Febrônio foi internado em um hospício, preso em penitenciárias várias vezes, mas sempre fugia. Contudo, pelas muitas acusações e clara inconsistência moral, ele foi enviado ao Manicômio Judiciário do Rio de Janeiro, onde morreu de enfisema pulmonar, após 49 anos.

Diante disso, pelo fato de a psicopatia ter raramente uma cura, cumprir uma pena a depender do ato ilícito que cometeu, não irá reeducar o delinquente ou modificar o seu comportamento antissocial, será apenas um castigo que o tornará inerte, por um tempo, e quando

padecer da liberdade, retornará com suas ações, podendo até ser piores.

Em relação às medidas de segurança, por outro lado, destinam-se aos sujeitos inimputáveis e semi-imputáveis, objetivando, exclusivamente, a prevenção especial através do tratamento curativo, que só cessará caso haja o desaparecimento da periculosidade do agente, ou seja, da probabilidade dele voltar a delinquir, devido a sua perturbação mental, que compromete o entendimento acerca do crime ou, ainda, a capacidade de controlar o impulso delitivo, sendo, por isso, verificada periodicamente por exame médico.

Em princípio, há duas espécies da medida de segurança, prevista no Código Penal: a) detentiva, aplicada aos indivíduos que sejam condenados à pena de detenção, com a internação do inimputável em um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HCTP) e, na falta deste, a internação em um estabelecimento adequado, e b) restritiva, àqueles que forem punidos à reclusão, sujeitando o agente a um tratamento ambulatorial, conforme preleciona Masson (2017). Ademais, para que seja aplicada, deve estar presente a prática de fato punível, bem como a periculosidade do agente.

Contudo, em que pese haja os institutos destinados a cada tipo de enquadramento do agente, ainda há uma série de falhas no sistema como um todo. De um lado, caso seja aplicado a pena, ainda que reduzida – nos casos de semi-imputável -, o sujeito psicopata será submetido a um sistema carcerário de várias formas comprometido, juntamente com diversas pessoas imputáveis e que cometerem inúmeros crimes. Essa decisão, de fato, não irá contribuir em nada para a evolução do indivíduo e, sobretudo, para a sua ressocialização. Por outro lado, quando o coloca em um local isolado, sem os devidos cuidados e procedimentos necessários para a readaptação desses agentes, apenas para “cumprir” o instituto da medida de segurança, é equiparado e semelhante às penas comuns nas penitenciárias.

Isto posto, é evidente que além da maioria dos psicopatas serem condenados, segundo os preceitos do código penal, à pena comum, aqueles que são punidos à medida de segurança, em razão, principalmente, dos aplicadores do direito não possuírem uma formação e capacitação necessária para esses casos de psicopatia, percebe-se as lacunas do sistema judiciário brasileiro, no que diz respeito a possibilidade de reconhecer a imputabilidade ou inimputabilidade dos psicopatas transgressores e, ainda, a um tratamento correto e cuidadoso durante, especialmente, a aplicação da sanção.

Nessa esteira, a preocupação mais cabível quanto à execução sancionatória desses agentes, deve-se voltar para o cumprimento da condenação, de maneira específica, com tratamentos adequados e longe dos demais apenados, além, precipuamente, para a realização de exames que constate a psicopatia, por profissionais capacitados, para que não haja a inconsistência no Judiciário, visto que muitos magistrados acabam decidindo os casos aplicando as leis comuns, partindo do pressuposto que são cidadãos comuns, por não haver exame que comprove tal transtorno de personalidade, resultando, portanto, em dificuldades tanto na aplicação da pena, quanto na medida de segurança e sua execução.

4. CONCLUSÃO

É fato que mesmo com os avanços da contemporaneidade, ainda se verifica assuntos importantes sendo um grande desafio para o sistema judiciário e estudos do direito penal, como a psicopatia e, em que pese cada vez mais o Direito e a arte estejam construindo uma relação intrínseca, esse bloqueio se faz presente desde a determinação de um conceito até a aplicação da sanção correta e específica, como demonstrado alhures.

Neste diapasão, com o objetivo de pensar acerca dos problemas inerentes à sociedade e, sobretudo, das crises de violência que nela se alastra, foi utilizado o filme *"O Coringa"* como objeto de estudo que, de forma singular, contribuiu para a compreensão da relação entre o âmbito interpessoal e a violência, bem como da sua associação com a exclusão social e o crime.

Ademais, o recorte do filme supracitado foi justamente para fazer uma análise do sistema falho e despreparado do Estado, no que tange às questões dos agentes psicopatas, observando-se, portanto, a negligência do governo em cumprir as suas obrigações, prevenir e controlar os interesses públicos, principalmente acerca dos casos relacionados a saúde mental. Através da presente pesquisa, tornou perceptível a realidade que muitos indivíduos, detentores de algum transtorno ou doença mental, estão inseridos, em que, da mesma forma que Arthur Fleck, padecem da forma violenta e exclusiva do meio social, baseada em privações e insuficiências para com essas pessoas. Dessa forma, chegamos à conclusão que, por trás da violência estrutural que constitui o funcionamento da sociedade, corroborando para a exclusão social e segregação dos indivíduos como Fleck, é através da violência e instigação ao medo, que ele acha uma forma de pôr um fim em todos os sofrimentos e perturbações que sofria desde a infância, ganhando uma perceptibilidade perante a sociedade, tornando-se o psicopata mais conhecido da literatura, fazendo com que o aspecto violento dos psicopatas seja sim motivado pela busca por uma notoriedade no meio em que, outrora, o excluiu e colocou à margem da sociedade.

Ressalta-se, evidentemente, que este estudo não visa demonstrar um padrão da psicopatia, mas apenas constatar que há uma nítida relação com casos reais, a exemplo do "Chico Picadinho" ou ainda "Bandido da Luz que, apesar das atrocidades cometidas, muitas vezes é tomada devido o aspecto da vulnerabilidade social e/ou violências

sofridas principalmente durante a infância, estando, portanto, nessas condutas os meios dos quais àqueles que estão à margem da sociedade, se sentindo vulneráveis, intimidados e com seus direitos negligenciados, encontraram para se sentir um cidadão digno de respeito.

Diante disso, devido os psicopatas também ser membros da sociedade, é essencial e imprescindível estudos que priorizem esses agentes, pois só assim haverá uma destinação e tratamento correto e eficaz, evitando, por consequência, que sejam submetidos a regime prisional juntamente com criminosos imputáveis e mentalmente sãos, situação esta que, uma vez mitigada, confrontará com a falha do sistema jurídico, por completo, frente a essa temática, bem como com a existência de profissionais sem parâmetros e competência para lidar com essas questões, contribuindo mais ainda para a vulnerabilidade desses sujeitos perante a sociedade.

Neste diapasão, por meio deste ensaio foi possível perceber que a periculosidade de um psicopata necessita de uma atitude o quanto antes, porém que seja de forma perspicaz e que o Estado, concentrando os seus esforços e estudos, não aplique uma medida de segurança com tratamentos rasos e sem os devidos cuidados, bem como também não destine essas pessoas aos moldes de uma prisão convencional, haja vista que além de não ter um acompanhamento e tratamento adequado, apenas trata a problemática de forma superficial, uma vez que os deixam inertes temporariamente, além de não surtir nenhum efeito e preparo quanto à ressocialização desses indivíduos à sociedade.

À luz de todo o exposto, da mesma forma que a humanidade está em constante mudança e evolução, o direito precisa acompanhá-la – mesmo que não seja paralelamente -, para se adequar às necessidades da sociedade e do Estado, buscando novos conhecimentos e estudos. Logo, é de suma importância a criação de uma política criminal

destinada a, exclusivamente, casos de psicopatia, para que haja a aplicação de uma sanção correta, adequada e que, de alguma maneira, produza os efeitos necessários.

Por isso, é preciso que o Estado, juntamente com os profissionais do direito, da psicologia e psiquiatria, possua uma maior responsabilidade e atenção para essa problemática, sob o propósito de atingir o devido tratamento para esses indivíduos, além de reconhecer que o portador de psicopatia, quando comete algum crime, deve receber uma medida adequada a sua condição como psicopata, seja com um local específico para cumprir a pena ou tratamentos baseados em diagnósticos e equipes multidisciplinares, observando os preceitos fundamentais como o direito à saúde, à dignidade humana e à segurança, para proporcionar o que outrora foi negado e negligenciado ao Coringa, uma atenção básica primária eficiente e acolhedora, deixando-o à margem da sociedade, em uma situação de vulnerabilidade e exclusão social.

Em virtude dessas considerações, acreditamos que este ensaio é de suma relevância para abordagens em prol da psicopatia, transtornos e/ou doenças mentais que, através da longa "O Coringa", foi possível perceber que por trás de ações horrendas desses agentes e caráter sádico diante dos crimes cometidos, há, sempre, motivos que o levou a ter tais atitudes, sejam eles a sua vivência com traumas, medos e inseguranças, a constante frustração e irritação da condição de vulnerabilidade ou, ainda, a negligência estatal e do sistema judiciário, na qual muitas vezes minimiza as questões referentes à psicopatia. Assim, por se sentirem insignificantes e menosprezados, conseguem, através da violência, promover maior visibilidade, a atenção do Estado - já que agora é um criminoso – e, sobretudo, uma posição de invulnerabilidade e poder.

Sob essa ótica, portanto, é de extrema necessidade que priorize estudos como este, para que assim, além de buscar um meio

apropriado para conter as práticas homicidas praticadas pelos psicopatas, seja assegurado e garantido a esses indivíduos, bem como as pessoas que os cercam, os preceitos fundamentais, principalmente o direito à segurança e à tratamento aprofundado, contínuo, específico e com profissionais qualificados, para uma melhor compreensão e ressocialização desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal: parte geral**, 1. 17. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

CAPEZ, Fernando. **Curso de Direito Penal – volume 1, parte geral**: (arts. 1º a 120). 19. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEDRAZ, Evilim Reis. **O Coringa E O Instituto Da Imputabilidade: Um Gatilho Para Análise Jurídica De Como O Estado Lida Com A Vulnerabilidade Social E A Psicopatia**. Centro Universitário Ages. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito), Paripiranga, 2021. 55 f.

CORINGA. Direção de Todd Phillips. Veneza: Warner Bros Entertainment, 2019 (122 min), son., color.

DAHLBERG, Linda; KRUG, Etienne. **Violência: um problema global de saúde pública.** Revista Ciência & Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, vol. 11, 2007, p. 1163- 1178.

ESTEFAM, André. **Direito Penal 1: parte geral.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

FLEURY, Sonia. **Pobreza, desigualdades ou exclusão?** Revista Ciência & Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, vol. 12, n. 6, nov. 2007, p. 1122-1125.

FRANÇA, Genival Veloso de. **Medicina Legal**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

GRECO, Rogério. **Curso de direito penal**. Rio de Janeiro: Impetus, 2011.

MALCHER, Farah de Souza. **A questão da inimputabilidade por doença mental e a aplicação das medidas de segurança no ordenamento jurídico atual.** Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 14, n. 2104, 5 abr. 2009. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/12564>. Acesso em: 28 jul. 2022.

MASSON, Cleber. **Direito penal esquematizado: parte geral** – vol. 1. 11ª edição. São Paulo: MÉTODO, 2017.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de Direito Penal**. 8. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

PAUGAM, Serge. **L´éxclusion: l´etat dês savoirs**. Paris: Seuil, 1996.

PONTE, Antônio Carlos da. **Inimputabilidade e Processo Penal**. 2.ed. São Paulo: Quartier Latin, 2007.

POZZO, Clayton Ferreira Dal; FURINI, Luciano Antônio. **O Conceito de Exclusão Social e sua discussão.** Departamento de Geografia da FCT/UNESP, Presidente Prudente, n. 10, v.1, janeiro a junho 2010, p 86-92.

RIBEIRO, Leonidio. **O Caso de Febrônio – algumas considerações sobre sadismo, in:Archivos da Sociedade de Medicina Legal e Criminologia de São Paulo,** vol. I, anno I, fasc. I, São Paulo, agosto de 1924.

SANZO BRODT, Luís Augusto. **Da consciência da ilicitude no direito penal brasileiro**. Belo Horizonte: Del Rey, 1996.

SAWAIA, Bader. **Introdução: Exclusão ou inclusão perversa?** In: _____ (Org.). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 7-11.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Refletindo sobre a noção de exclusão.** In: SAWAIA, Bader. (Org). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001,

XAVIER, Antônio Arnaldo. **A construção do conceito de criminoso na sociedade capitalista: um debate para o Serviço Social.** Revista Katálysis. Florianópolis, v. 11, n. 2., jul./dez. 2008.

ZIONI, Fabiola. **Exclusão social: noção ou conceito?** Saúde e Sociedade v.15, n.3, p.15-29, set-dez 2006.

7. COMO UMA EDUCAÇÃO ENTRE DIREITO E ARTE PODE LEVAR A UMA TRANSFORMAÇÃO DA JUSTIÇA CRIMINAL MODERNA PELA EMPATIA E CUIDADO.

Marcos Freitas

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.007

1. INTRODUÇÃO

Como uma educação entre Direito e Arte pode contribuir para uma formação cidadã, engajada, por exemplo, na transformação anti-prisional da Justiça Criminal moderna? Esse é o problema/questão que este texto tenta aprofundar ou expandir.

Desde a segunda metade do século XVII, a prisão persiste como forma moderna principal de intervenção jurídico-criminal, um problema que chama seres humanos a tornarem-se cidadãos engajados no esforço coletivo de transformação anti-prisional da Justiça Criminal moderna (PIRES, 1998). Esse chamado pode ser escutado e empoderado a partir de fontes diversas, nos conduzindo a abordagens, ferramentas e ações variadas, que conflitam entre si mas também se complementam, impulsionando como um todo esse movimento de transformação institucional. Este texto fala da educação entre Direito e Arte como uma dessas fontes, com foco em seu potencial para trans-formar a nossa abordagem do Direito, e para fornecer ferramentas capazes de descobrir e recriar realidades jurídicas problemáticas.

O objetivo geral desta fala é o de te oportunizar descobertas e consequentes transformações do seu próprio caminho de aprendizado e ações no Direito. A fenomenologia é usada como metodologia para descrição e análise, mas o texto também integra colaborações epistemológicas de disciplinas diversas (filosofia, biologia, sociologia,

criminologia, psicologia etc.), sendo criado a partir do chamado "Paradigma da Descoberta", o qual concebe a ciência como um espaço que enxerga complementaridade e necessidade de diálogo entre ontologia e epistemologia (VAN MANEN, 2016; GARCIA, 2022).

Diante disso, te convido a enxergar as seguintes experiências pessoais vividas ao longo do mestrado em Direito da UFBA e do doutorado em Direito da Universidade de Ottawa apenas como pontos de partida, como meros exemplos de experiências de aprendizado que formam a experiência educacional maior entre Direito e Arte, as quais podem ser vividas por qualquer jurista moderno: frustração, questionamento crítico, surpresa, descoberta, libertação, adaptação, trans-formação, entre outras.

2. UM MESTRADO ENTRE DIREITO E ARTE

Desde o final da graduação em Direito (2014), uma vontade de contribuir para uma transformação fundamental, anti-prisional, do sistema de Justiça Criminal é o que me mantém motivado a trabalhar no mundo jurídico. Enquanto estudava para tentar ingressar no mestrado em Direito da UFBA, me deparei com uma passagem que convidava à reflexão: o Direito é uma ciência, técnica, arte, ou o que seria essa realidade que estudamos e praticamos todos os dias e há tanto tempo? Esse convite me fez parar por um momento e escutar um chamado que mudou tudo.

Eu amo Arte desde criança, especialmente a música, e pensar, pela primeira vez cuidadosamente, que o Direito poderia ter uma dimensão artística me encheu de ânimo. Naquele momento uma imagem piscou, ocorreu tão repentinamente quanto rapidamente desapareceu, como um lampejo: "O discurso jurídico na arte e na literatura". Era o título de uma das linhas de pesquisa do mestrado, liderada pelo professor Nelson Cerqueira. Àquela altura, eu já tinha

escrito um projeto adequado a uma das linhas na área de Direito Penal, e estava lendo textos que seriam cobrados pela prova de conhecimentos específicos. Mas o som que acompanhou aquele lampejo me atraiu profundamente: “Se era para me dedicar durante dois anos a um novo projeto no mundo jurídico, que fosse a algo que eu amaria fazer”. Então recomecei tudo. Fui admitido e comecei pesquisar em 2016 (FREITAS, 2018).

2.1. ESTÉTICA

Como a Arte poderia contribuir para uma melhoria do Direito? A música que eu compunha já integrava experiências com o Direito Penal, aproximando o Direito da Arte. O que me inspirava a pesquisar era, portanto, uma vontade de descobrir como aproximar o mundo da Arte do mundo jurídico que eu havia conhecido durante a graduação, na esperança de que isso pudesse beneficiá-lo. Lembro que, ainda bem no início, me ocorreu buscar caminhos na Filosofia, que eu imaginava ser um tronco comum de onde brotavam aqueles dois mundos. Foi aí que conheci a Estética.

Até então, a palavra “estética” me remetia naturalmente ou ao universo do reparo e embelezamento de veículos automotores ou ao mundo dos salões de beleza. Descobri que Immanuel Kant, um dos mais influentes filósofos do Direito moderno (o que conheci na graduação), ao lado de ter pensado e escrito sobre conhecimento objetivo, em sua “Crítica da razão pura” (1781/2015); sobre moral, em suas “Crítica da razão prática” (1788/2016) e “A metafísica dos costumes” (1797/2003); também pensou e escreveu – como terceiro pilar do seu sistema de pensamento – sobre estética: sobre a experiência do belo e do sublime com a arte ou com a natureza, em sua “Crítica da faculdade do juízo” ou, simplesmente, “Crítica do juízo” (1790/2002).

Fiquei profundamente surpreso! Primeiro, pela importância que Kant deu à experiência artística ao dedicar a ela um terço de sua filosofia, já que, ao menos em meu mundo àquela época, tamanha importância não me parecia ser dada à Arte cotidianamente. Segundo, por nunca ter ouvido falar dessa terceira Crítica durante a graduação. Alguém poderia dizer que isso é natural; que é de se esperar que numa graduação em Direito ouça-se falar mais das obras dedicadas à filosofia moral e ao Direito. Acontece que eu ouvi falar e li mais a "Crítica da razão pura", dedicada ao conhecimento objetivo, do que as duas obras dedicadas à moral, e nem sequer ouvi falar da Crítica dedicada à experiência artística. Alguém poderia dizer que é natural; que a "Crítica da razão pura" é a primeira e mais influente; e que é preciso conhecê-la primeiro para poder compreender as Críticas seguintes, já que a maneira como alguém compreende os "objetos da estética" (para Kant, obras de arte e Natureza) depende de como esse alguém compreende afinal o objeto em geral, ou seja, depende de sua perspectiva sobre o conhecimento objetivo (ARVON, 1973, p. 49).

O esclarecimento de Arvon sobre uma relação entre conhecimento objetivo e estética me fez pensar que minha graduação poderia ter sido diferente, se a perspectiva de Kant sobre o conhecimento objetivo fosse outra. Descobri depois que, para Kant (2002, p. 62), a "verdade" só acontece no conhecimento objetivo, porque é compreendida como a "correspondência" do conhecimento ao seu objeto, alcançada por nosso "juízo determinante". Na experiência com a arte ou com a natureza essa correspondência é impossível porque, segundo Kant, nossa representação estética não corresponde a qualquer conceito determinado do entendimento.

Se a perspectiva da tradição da qual Kant faz parte sobre a "verdade" fosse outra, sua perspectiva sobre o conhecimento objetivo

seria diferente, assim como sua Estética[13], e talvez o Direito que aprendi não tivesse sido uma realidade tão distante da Arte. Em seu "Livro sobre nada" (2016), Manoel de Barros diz que "Há muitas maneiras sérias de não dizer nada, mas só a poesia é verdadeira". Poesia... verdadeira?! E se o curso que fiz tivesse sido estruturado pelas perspectivas poéticas de Manoel? Talvez eu tivesse aprendido sobre imaginação, desejo e teatralidade jurídicas, com ajuda da "Teoria poética do direito" (2014), de Guerra Filho e Cantarini.

Mas a tradição da qual Kant faz parte prevalecia (prevalece?). Passamos cinco anos aprendendo o que "é" o Direito, a "verdade" sobre ele (o que naturalmente deve se fazer num curso de Direito), mas isso significou em enorme e restritiva medidas aprender conceitos jurídicos (propriedade, crime, pessoa etc.) que integram normas jurídicas, e que deveriam, na vida, "corresponder" aos objetos regulados pelo Direito. Fui compreendendo assim o porquê de eu nunca ter ouvido falar da terceira Crítica de Kant, e por que o Direito me parecia tão distante e impermeável à Arte. Buscando outros caminhos para o Direito, outros mundos possíveis, ao menos para o meu frustrado mundo jurídico, a Estética me levou aos dois livros mais importantes para a pesquisa e o que se seguiu a ela: "A estética do oprimido" (2009), de Augusto Boal, e "Emoções e linguagem na educação e na política" (2002), de Humberto Maturana.

2.2. AMOR

Maturana (2002, p. 73) diz que "A ética não tem um fundamento racional, mas sim emocional." Por que então estudamos o Direito quase exclusivamente a partir de uma perspectiva racionalista? Quando fala de emoções, Maturana (2002, p. 22-23) se refere ao contexto de ações possíveis em que alguém se move, e diz que "não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato".

[13] Para uma reflexão profunda sobre essa questão, ver "Verdade e Método" (GADAMER, 1997).

“Não é a razão o que nos leva à ação, mas a emoção”. Se é assim, não seria valioso estudarmos emoções que tornam possíveis e nos levam aos atos jurídicos?

Como se não bastasse, Maturana (2002, p. 22-25; 69-73) diz que a emoção que torna possível um modo de vida baseado no estar juntos, em interações recorrentes no plano em que surge a linguagem, é o amor. Amor compreendido não num sentido religioso, mas como a emoção que cria o contexto de ações “em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência”. Daí por que ele compreende o amor como o “fundamento do social”, e que sem a aceitação do outro na convivência não existe fenômeno social.

> O amor é a emoção central na história evolutiva humana desde o início, e toda ela se dá como uma história em que a conservação de um modo de vida no qual o amor, a aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, é uma condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquico, social e espiritual normal da criança, assim como para a conservação da saúde física, comportamental, psíquica, social e espiritual do adulto.

Sendo o Direito um fenômeno social, um sistema social, cuja existência seria, portanto, impossível sem esse amor do qual Maturana fala, não seria valioso estudarmos esse amor desde o início das nossas graduações em Direito?[14].

2.3. MEDO

Enquanto o amor é uma emoção que funda relações nas quais existe a aceitação do outro na convivência, o medo funda relações em que há a negação do outro (MATURANA, 2002, p. 72; 97). Em relações fundadas pelo medo, acontece a negação (indiferença) na convivência

[14] Voltaremos a esse amor e relações suas com o Direito no tópico 3, no contexto do doutorado, porque é nele que estou tendo a oportunidade de estudar profundamente o amor e relações suas com o sistema jurídico. Durante o mestrado, a emoção que estudei mais profundamente foi o medo.

entre homens e mulheres, brancos e negros, ricos e pobres, nacionais e estrangeiros, heteros e homo, bi, transexuais etc., entre ditos saudáveis e ditos doentes, entre membros de grupos étnicos ou religiosos diversos, entre ditos normais e ditos anormais... entre o Eu e o Outro. Tratando-se de Direito Penal, um mundo que para muitos envolve realidades amedrontadoras, conhecer profundamente o medo me pareceu interessante e valioso. Decidi então delimitar a pesquisa a relações entre Direito Penal e medo, mais especificamente entre teorias modernas da pena (o tema jurídico-penal que mais me interessa) e medo.

A principal contribuição dessa pesquisa talvez seja a criação do conceito jurídico-penal de "disfunção estética da pena". Para imaginá-lo, me vali de reflexões da Criminologia crítica sobre o funcionamento do sistema penal, bem como de reflexões de Augusto Boal sobre o "Pensamento Sensível": nossa forma não-verbal de pensar, estética, uma organização de sensações, emoções e memórias a elas referentes, que interagem e convertem-se em atos – pensamentos sem palavras (2009, p. 27; 60). No plano empírico, descobri bases para tal construção na "Poesia Marginal", especificamente a criada por artistas de cidade de Salvador, Bahia. Orientado mais por intuições do que por uma consciência metodológica clara (que a fenomenologia, por exemplo, poderia proporcionar), compus minha base empírica de obras de arte produzidas por tais artistas, e de entrevistas qualitativas com elas e eles.

O conceito de "disfunção estética da pena" torna possível uma consideração político-criminal do medo do crime e do criminalizado pelo penalista (professor, advogada, juíza etc.), medos para cuja reprodução a experiência e comunicação jurídicas da penalização moderna (principalmente a prisão) têm contribuído há muito tempo, tanto de uma perspectiva social ampla quanto restrita. O conceito aponta que: i) de uma perspectiva ampla, essa penalização desempenha um papel no espetáculo social do terror, cuja temática é

o crime, contribuindo para a proliferação de crimes relacionados ao autoritarismo e ao racismo; e ii) de uma perspectiva restrita, ela contribui emocionalmente para a des-integração familiar e afetiva em geral, para a segregação profissional e, em suma, para a negação da pessoa apenada na convivência social (antissocialização) (FREITAS, 2018, p. 171).

Essa pesquisa entre Direito Penal e medo, proporcionada por uma educação entre Direito e Arte, especificamente a Estética, me oportunizou descobertas e transformações existenciais e teóricas, experiências cruciais para que hoje eu esteja estudando relações entre Direito Penal moderno e amor.

3. UM DOUTORADO PARA TRANSFORMAR A JUSTIÇA CRIMINAL MODERNA

Em 2020, comecei um doutorado em Direito na Universidade de Ottawa (Canadá). Nessa universidade, há décadas surgiu o que hoje é, a meu ver, uma das pesquisas mais promissoras do mundo sobre as teorias modernas pena (DUBÉ, GARCIA e MACHADO, 2020). É desenvolvida pela chamada Cátedra de pesquisa do Canadá em Tradições Jurídicas e Racionalidade Penal Moderna, liderada pelo Professor Álvaro Pires. Embora seu núcleo trabalhe na Universidade de Ottawa, nas Faculdades de Ciências Sociais (departamento de Criminologia) e de Direito, existem membros ou colaboradores trabalhando em outros países, inclusive no Brasil.

Com base em décadas de explorações empíricas, essa pesquisa compreende a Racionalidade Penal Moderna – no original, *Rationalité Pénale Moderne*, por isso conhecida como RPM – como um obstáculo sistêmico formado pelas teorias modernas da pena (retribuição, prevenção, denunciação e reabilitação prisional). A RPM é um obstáculo sistêmico porque impede uma transformação positiva do sistema de

justiça criminal moderno Ocidental. Nesse contexto, transformar positivamente a Justiça Criminal moderna significa reconfigurá-la de modo que sua nova dinâmica de funcionamento i) abandone a pena de morte (ainda aplicada, no Ocidente, pelos Estados Unidos) e ii) substitua medidas de exclusão/des-integração social (em especial a prisão) como pena principal por medidas de inclusão/integração social, atualmente compreendidas, escolhidas e implementadas como penas alternativas.

Durante o final de 2020, minha orientadora, Margarida Garcia, e eu nos encontramos para conversar sobre o recorte temático. Propus investigar uma questão que nos parecia poder revelar um pouco mais da influência da RPM no funcionamento do sistema. Diante do que eu conhecia da pesquisa da Cátedra, essa era, a meu sentir e ver, uma proposta segura, apropriada para ser feita, e consequentemente menos ousada, menos corajosa do que poderia ser. Margarida (como passei a chamá-la na relação que cultivamos) então apontou que, ao invés de identificar mais RPM, seria mais interessante buscar caminhos para superá-la. Num ponto dessa conversa, graças às descobertas proporcionadas pela pesquisa do mestrado entre Direito e Arte, contei a ela do meu interesse pelas emoções, especialmente pelo medo e o amor. Foi aí que ela disse algo como: “Já faz um tempo que quero fazer algo sobre o amor”. A partir daí abriu-se um caminho que me trouxe até aqui e agora.

3.1. AMAR: UM CAMINHO PARA TRANSFORMAR A JUSTIÇA CRIMINAL MODERNA?

Parecido com o início do mestrado, uma hipótese (ao invés de uma pergunta) direta e ampla, que expressava meu interesse em relações entre amor e Direito Penal, iniciou a busca. Essa hipótese (uma resposta inicial a uma pergunta que pode ser formulada assim: “Por que continuamos aprisionando seres humanos?”) era a de que

juízes(as) não se importam com as pessoas que eles(as) sentenciam à prisão.

Desde lá para cá, aprendi muito, então perspectivas se transformaram, e diversos aspectos da pesquisa foram, por muitas vezes, adaptados e readaptados: essa hipótese inicial e outras; ferramentas teóricas e metodológicas; o recorte empírico etc. Descobri que parecem existir juízes(as) que se importam sim com a pessoa condenada por um crime, e indícios de que podem se importar até o ponto de encontrar e impor uma sentença não-prisional ao conflito. Aprendi fenomenologia, uma metodologia que pode ser usada para pesquisar qualquer experiência humana, inclusive a de amar, de se importar com outro ser humano, vivida, por exemplo, entre um(a) juiz(a) criminal e uma pessoa condenada (VAN MANEN, 2016, p. 09). Descobri que delimitar meu estudo a experiências de juízes(as) da Justiça Comum, excluindo a Justiça Terapêutica e Juizados Especiais, deve tornar a investigação mais efetiva, embora também mais arriscada. E uma das adaptações mais significativas foi substituir o "amor" por "empatia" e "cuidado" como categorias principais da pesquisa.

3.2. EMPATIA E CUIDADO

Insisti bastante em usar o amor. Desde o início, foi buscando compreender melhor o amor naquele sentido apontado por Maturana que fiz as descobertas que me prepararam teórica e metodologicamente para começar o trabalho de campo (realização de entrevistas qualitativas com juízes(as) criminais). (Re)escrevi muitas versões do projeto usando o amor como categoria principal, e foi com elas que cheguei duas vezes à final da competição por uma das bolsas de maior prestígio do Canadá. Acontece que o amor, se de um lado interessa profundamente, de outro assusta e levanta muitos problemas de sentido que pedem esclarecimentos profundos, e espaço para

esclarecimentos talvez seja o que mais falte num projeto escrito ou numa entrevista de bolsa. Era sempre preciso esclarecer que se trata do amor como experiência humana; que não se trata de amor em qualquer sentido religioso; do amor romântico vivido por casais ou outros arranjos; ou de amor como ideia ou conceito, que podem representá-lo como um mar de rosas", perfeito, sem conflitos. Depois da qualificação, compreendi que seria mais interessante e efetivo usar, no lugar principal antes ocupado pelo "amor", as categorias "empatia" (*empathy*) e "cuidado" (*care*).

Uma das minhas maiores referências é "*Resonance*" (Ressonância) (2019), de Hartmut Rosa, um trabalho contemporâneo da Sociologia, fenomenológico, bastante influente, e que confere centralidade à experiência do amor. Ele fala do amor que me interessa, mas a categoria principal do trabalho é "ressonância", descrita por Rosa como um tipo de experiência/relação vibrante com o mundo que nós, seres humanos modernos, vivenciamos e buscamos cultivar.

Nesse contexto, o amor é não somente uma experiência ressonante, como uma das formas que temos de nos expressar quando vivemos esse tipo de experiência: quando uma música nova de um artista favorito nos toca profundamente e então gritamos "Nossa, eu amei essa músicaaa!". E isso pode acontecer (ou ser suprimido) com um alcance interessante: ressonâncias são possíveis desde em relações com nosso corpo até em relações com a Natureza, com o mundo como um todo, o "cosmos", Deus, Deusas ou Deuses, passando por amizades; são possíveis até, hipoteticamente, numa relação entre uma juíza e as pessoas envolvidas num sentenciamento, inclusive a condenada criminalmente.

Nossas experiências/relações de ressonância, segundo Rosa (2019, p. 163), são formadas pelas experiências de i) ser tocado, a←fetado e ii) responder e→mocionalmente ao mundo, com interesse genuíno, e expectativa de poder moldá-lo (autoeficácia): uma pessoa, comida,

música, paisagem, partida de futebol, história etc. O lado passivo é compreendido com ajuda de teorias da empatia e neurônios espelho, e o lado ativo com ajuda de estudos sobre autoeficácia, conceito da psicologia social. Como "afeto" poderia causar problemas parecidos com do "amor", escolhi "empatia" (*empathy*) como categoria para o lado passivo da experiência inteira que me interessa. Para o lado ativo, "resposta emocional" ou "emoção" me pareceram amplos demais, e "autoeficácia" distante do mundo da intervenção criminal.

Foi numa das referências mais importantes de Rosa que encontrei minha categoria para o lado ativo: o "cuidado" (*care*), usado por Erich Fromm em "A arte de amar" (1990). Fromm concebe a arte de amar precisamente como um movimento de dois lados: "ser tocado e afetado", de um lado, e "cuidar de" (*caring for*), do outro. O cuidado ressoou, me pareceu bastante apropriado ao contexto da minha pesquisa: a Justiça Restaurativa, por exemplo, é compreendida em geral como uma justiça baseada no cuidado (*care*).

Outra das maiores referências da minha pesquisa é o trabalho da Pumla Gobodo-Madikizela sobre resolução de conflitos, também fenomenológico e fundado na experiência do amor, em cujo centro está *ubuntu*: "um profundo senso de cuidar do outro (*caring for the other*) que está incorporado na maioria das sociedades africanas tradicionais" (GOBODO-MADIKIZELA, 2018, p. 120). Embora centralize o amor, ela se vale das categorias "empatia" e "cuidado" para descrever e analisar. Nesse texto de 2018, ela aponta que "'reparação empática', ao invés de perdão, define mais apropriadamente a resposta da vítima à expressão de remorso do perpetrador"; e que:

> O ponto principal desta discussão é mostrar que amor, empatia e *ubuntu* são expressões que abrem caminhos para o cuidar do 'outro' como um companheiro ser humano, e que o poder dessas emoções está na capacidade delas de suspender sentimentos negativos como sentimentos de vingança, que tão frequentemente levam à repetição de velhos roteiros de ódio e violência (GOBODO-MADIKIZELA, 2018, p. 113).

Usando a “empatia” e o “cuidado” como categorias e experiências parciais que compõem a experiência inteira de amar, posso usar tudo que aprendi sobre amor, alinhado com minhas maiores referências, e evitar em grande medida problemas de sentido (dissonâncias cognitivas) causadas pelo uso do “amor” como categoria principal. Não pretendo deixar de falar “amor”, apenas reservá-lo para menos momentos, quando o chamado que só essa palavra pode responder seja irresistível.

3.3. RESULTADOS PRELIMINARES E PRÓXIMOS PASSOS

Meus resultados atuais dizem respeito mais a refinamentos teóricos e metodológicos do que a descobertas proporcionadas por análises das situações empíricas mais promissoras: as experiências de juízas(es) criminais sentenciantes que serão acessadas através de entrevistas qualitativas (VAN MANEN, 2016, p. 66-68). Mas existe um resultado extremamente interessante que foi proporcionado por pesquisa jurisprudencial, outra forma de buscar material empírico (sentenças) que, no meu caso, será complementada por entrevistas, vez que essas permitem, em geral, acessos mais profundos à experiência vivida. Vou compartilhar um pouco desse resultado, mas antes preciso contextualizar mais especificamente a busca atual.

Para transformar a Justiça Criminal moderna, precisamos superar a Racionalidade Penal Moderna (RPM), que molda o funcionamento do sistema de justiça criminal moderno num sentido socialmente excludente/des-integrativo. Nas últimas décadas, paralelamente à RPM, e aparentemente buscando superá-la, parece estar se expandindo uma Racionalidade Penal que valoriza a inclusão ou integração social e trata medidas não-prisionais (hoje tidas como penas alternativas) como penas de referência/principais. Essa Racionalidade é formada, por exemplo, pelas teorias da Justiça Restaurativa, Ressocialização Social, e Justiça Terapêutica. Diante disso, um dos

movimentos que parece necessário em busca daquela superação, e que a Cátedra em RPM parece estar realizando, é o de fortalecer e expandir ainda mais essa Racionalidade Penal inclusiva/integrativa, para que ela venha a substituir a RPM como Racionalidade Penal dominante, estruturante do funcionamento geral do sistema de justiça criminal moderno. Essa Racionalidade Penal inclusiva me foi recentemente apontada por Álvaro Pires, num curso sobre a RPM em março de 2023.

Esses fortalecimento e expansão podem ser fomentados, entre outros, pela construção de uma nova teoria da intervenção criminal, que co-opere e complemente as teorias integrativas de intervenção já institucionalizadas (DUBÉ, GARCIA e MACHADO, 2020). Embora valiosas e bem sucedidas, "limitações" dessas teorias dificultam que uma Racionalidade Penal integrativa ocupe o lugar da RPM.

De maneira muito breve e exemplar: a Justiça Restaurativa integra, nem sempre de maneira apropriada à estrutura das sociedades modernas, a distinção responsabilidade individual/coletiva, buscando revalorizar a segunda, mas perde de vista a distinção responsabilidade pelo ato/pela resposta. Tal distinção pode: i) nos ajudar a compreender mais amplamente o conflito e escolher melhor o tipo (qualidade) e intensidade da resposta jurídica; e ii) criar espaço para nossos "valores positivos" no corpo da própria resposta (PIRES, 2019, p. 12-13). Ademais, a Justiça Restaurativa tem como finalidade a restauração de laços na comunidade, o que marcha contra sua presença em casos nos quais não existem laços anteriores a serem restaurados (ex.: violência física ou patrimonial entre pessoas desconhecidas; tráfico de drogas etc.) (MORRIS, 1995).

A Justiça Terapêutica, de outro lado, embora valorize uma responsabilidade individual integrativa, tende a perder de vista a responsabilidade coletiva: responsabilidade pelas condições de vida que construímos nas sociedades modernas (ex.: contextos de

competição diversos, que fomentam desigualdades diversas). Uma nova teoria integrativa precisa, portanto, não só co-operar, mas também superar limitações teóricas existentes, porque elas pressionam contra a substituição prática da RPM por uma Racionalidade Penal integrativa. É à construção dessa teoria que a minha pesquisa, entre outras pesquisas da Cátedra, se dedica.

E é a compreensão de algumas dessas limitações que me fez delimitar o estudo a juízes(as) da Justiça Comum. A Justiça Restaurativa é uma perspectiva fundada no cuidado. Embora as conheça menos, imagino que as demais perspectivas integrativas também sejam fundadas nesse cuidado ou em algo próximo, como no "importar-se com o bem-estar dos indivíduos afetados pelo Direito" (Justiça Terapêutica). Diante disso, investigar experiências de empatia e cuidado vividas nos âmbitos da Justiça Terapêutica ou Juizados Especiais (onde a Justiça Restaurativa é mais presente) provavelmente me levaria a descobrir contextos de ideias jurídico-penais integrativos, fundados na empatia e no cuidado, porém já cobertos por teorias integrativas institucionalizadas, e tendencialmente constrangidos, assim, por aquelas limitações.

Por isso é que me parece mais efetivo, e mais arriscado, buscar experiências na Justiça Comum, o contexto mais resistente à Justiça Restaurativa e outras teorias integrativas; o espaço que mais carece de intervenções fundadas em empatia e cuidado, onde por isso será mais difícil encontrá-las. Buscando essas experiências nesse contexto mais hostil, me parece, terei não mais, mas as melhores chances de descobrir, no sistema, contextos de ideias jurídicas integrativos amplamente desconhecidos, extra-ordinários (ainda), talvez raros, que co-operem com as teorias integrativas institucionalizadas, mas também superem limitações delas.

Voltando àquele resultado interessante, ele se refere à descoberta de uma sentença da juíza Burns, da Justiça Comum do

estado de Alberta, Canadá (2021). Ela sentenciou a pessoa condenada a quatorze medidas não-prisionais, educacionais e de conscientização, mesmo diante de um conflito criminal considerado grave, inclusive por ela mesma: uma agressão sexual entre membros da nação indígena *Cree*. Talvez também por isso não havia precedente em Alberta que autorizasse a realização de um processo restaurativo nesse caso: Burns criou esse precedente. O processo restaurativo foi realizado e certamente contribuiu para o resultado integrativo (não-prisional) do sentenciamento, mas não me parece que ele tenha sido suficiente. Mesmo diante da pressão não-prisional do processo restaurativo, Burns se viu dividida entre uma decisão integrativa fundada, em suma, na ideia de "reparação", e uma decisão prisional fundada na "gravidade" do crime (ideia integrante da RPM, veiculada pela teoria da retribuição através de uma das faces da noção de "proporcionalidade").

Minha hipótese é de que o contexto de ideias jurídico-penais particular que contribuiu para que a juíza Burns impusesse uma sentença não-prisional supera limitações do contexto teórico restaurativo, embora também esteja fundado em experiências de empatia e cuidado. Os seguintes trechos da sentença apontam para essa fundação: "Aceito que uma sentença de prisão que de outra forma seria apropriada teria um impacto adverso desproporcional e que uma pessoa nos sapatos do Sr. Lariviere passaria por maiores dificuldades em um ambiente de custódia" (COURT OF QUEEN'S BENCH OF ALBERTA, 2021, p. 13) – se colocar nos sapatos de alguém: metáfora precisa da empatia, do se colocar existencialmente no lugar de outra pessoa. Tem mais: "Circunstâncias de infratores indígenas podem garantir uma recepção mais simpática do que normalmente recebem quando buscam sentenças suspensas [não-prisionais]". Os trechos apontam para uma experiência de empatia potencialmente vivida pela juíza Burns, uma realidade que pode e será melhor investigada através de entrevistas qualitativas com ela.

Aparentemente superando limitações do contexto restaurativo, o contexto da juíza Burns levou-a a considerar não só a responsabilidade pelo ato, mas também a responsabilidade pela resposta ao conflito criminal:

> O Sr. Lariviere foi desonrado pelo processo criminal e condenação, perdendo seu emprego, perdendo o respeito na comunidade; e causando traumas em sua família. É claro que sofrer desgraça e humilhação é um fator que pode favorecer a imposição de uma pena não privativa de liberdade em circunstâncias apropriadas (COURT OF QUEEN'S BENCH OF ALBERTA, 2021, p. 18).

E ao analisar a responsabilidade pelo ato, ela considerou tanto a responsabilidade individual quanto a coletiva: "A agressão sexual neste caso foi alimentada por álcool e resultou em uma gravidez. É claro que quanto maior o grau de imprudência ou cegueira deliberada, maior a responsabilidade moral" (individual). De outro lado, compreendendo amplamente o conflito, ela apontou ser necessário considerar "os fatores sistêmicos e antecedentes únicos [condições de vida] que podem ter contribuído para trazer o acusado perante o Tribunal" (responsabilidade coletiva); que isso significa considerar se fatores como "colonialismo, deslocamento e escolas residenciais influenciaram a vida do acusado em termos de escolaridade, menor renda, maior desemprego, abuso de substâncias, violência e afins"; e que se esse for o caso, a responsabilidade do acusado é reduzida, porque a sua liberdade de escolha foi comprometida. Ela concluiu que: "É evidente que os fatores do passado do Sr. Lariviere tiveram um efeito significativo sobre ele e contribuíram para trazê-lo ao lugar em que se encontrava quando cometeu esse delito" (COURT OF QUEEN'S BENCH OF ALBERTA, 2021, p. 09-10).

Dividida entre a "gravidade" do crime (RPM) e um chamado integrativo por "reparação" (RP integrativa), inclusive da vítima; tendo aparentemente empatizado, também, com a dor da pessoa condenada (caso fosse presa); considerando as responsabilidades pela resposta/pelo ato, fatores individuais e sociais (estruturais), e talvez por

isso compreendendo de forma bem ampla o conflito, a juíza Burns respondeu ao (cuidou do) conflito de maneira não-prisional, através de uma sentença justificada por um contexto de ideias jurídicas particular, formado por: liberdade; (des)igualdade[15]; individualização da pena; proporcionalidade restritiva; reabilitação social; reparações; promoção de responsabilidade; entre outras ideias do sistema.

São experiências de empatia e cuidado como as aparentemente vividas por Burns nesse caso que vou buscar no campo. Elas parecem ser parte do contexto experiencial (de formas de ser e agir) inteiro que conduziu a prática de Burns, contexto que, imagino, deve se parecer com contextos experienciais de outras(os) juízas(es) e profissionais jurídicos. A esse contexto, aparentemente formado por empatia e cuidado (entre outras formas de ser e agir), aparece correlacionado um contexto de outro tipo, formado não por formas de ser e de agir humanas, mas por uma articulação particular, amplamente desconhecida, extra-ordinária, de ideias jurídico-penais, criada por Burns e aparente, também, em sua sentença escrita. Descobrir a empatia e o cuidado como aparentemente vividos por ela, no âmbito da Justiça Comum, portanto, há de me revelar contextos de ideias jurídico-penais correlatos, integrativos, porém particulares, não institucionalizados, ou seja, não cobertos – inteiramente – pelos contextos restaurativo ou terapêutico: articulações criadas por juízas(es) empáticas, cuidadosas, responsáveis e corajosas, que superam limitações das teorias integrativas de intervenção criminal já institucionalizadas pelo Direito (DUBÉ, 2017).

[15] Através de seus contextos i) experiencial (de formas de ser e de agir) e ii) de ideias jurídico-penais, a juíza Burns compreende que "a pena deve ser individualizada e que existem graves problemas sociais [superencarceramento] em relação aos indígenas [encarceramento desproporcional] que exigem soluções mais criativas e inovadoras"; e que "isso não é discriminação reversa. É um reconhecimento de que, para alcançar a igualdade real, às vezes pessoas diferentes devem ser tratadas de maneira diferente" (2021, p. 04). Essa compreensão do princípio da igualdade a partir da consideração de condições sociais de vida (fatores coletivos, socio-sistêmicos, estruturais) soa apropriada para qualquer sentenciamento que envolva, como parte condenada, uma pessoa ou grupo integrante de um segmento social vulnerabilizado (por exemplo, pessoas pretas e/ou pobres, no Brasil).

Meu objetivo final é integrar os contextos de ideias jurídico-penais integrativos e particulares (como o de Burns) que eu descobrir, criando assim um esboço mais completo possível de uma nova teoria integrativa de intervenção criminal. Uma teoria que supere limitações das teorias existentes, e co-opere com elas na expansão e empoderamento daquela Racionalidade Penal inclusiva/integrativa[16], pressionando para que ela substitua, o quanto antes, a RPM como Racionalidade dominante, e passe a moldar o funcionamento geral da Justiça Criminal moderna (GARCIA, 2022).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como uma educação entre Direito e Arte pode contribuir para uma formação cidadã, engajada, por exemplo, na transformação anti-prisional da Justiça Criminal? Esse é o problema/questão que este texto se dedica a aprofundar ou expandir. Através do compartilhamento de experiências de aprendizado vividas entre os mundos do Direito e da Arte, o escrito busca oportunizar descobertas e consequentes transformações do seu próprio caminho de aprendizado e ações no Direito.

Revisitando movimentos vividos durante um programa de mestrado entre Direito e Arte, o escrito oportuniza descobertas i) do potencial do campo filosófico da Estética para frustrar e trans-formar nossa concepção do Direito; ii) de relações críticas e tradicionalmente não exploradas no campo jurídico entre Direito, Amor e Medo; e iii) de como a investigação dessas relações pode ocasionar surpresas e gerar ferramentas (como o conceito de "disfunção estética da pena")

[16] Uma vez criada, através da sistematização de um conjunto coerente/integrado de elementos jurídico-penais, essa teoria pode e precisa enfrentar com sucesso um processo de institucionalização jurídica ou política (ser aceita, recebida por esses sistemas sociais) para que gradualmente produza efeitos. Para isso é preciso falar dela: ela precisa ressoar, ser regularmente utilizada em comunicações jurídicas ou políticas significativas (criação de leis, decisões de varas, tribunais e cortes superiores, doutrina, jurisprudência etc.) (DUBÉ, GARCIA e MACHADO, 2020).

empoderadoras de trans-formações cidadãs, a exemplo da minha trans-formação jurídica pessoal e da trans-formação anti-prisional da Justiça Criminal moderna. Revisitando movimentos vividos durante uma investigação de relações entre Direito Penal e Amor, o escrito oportuniza descobertas do potencial das categorias e experiências de amor, empatia e cuidado para o movimento, inclusive acadêmico, de trans-formação anti-prisional da Justiça Criminal moderna, nosso exemplo de trans-formação cidadã individual e coletiva.

As descobertas oportunizadas por este escrito devem contribuir para a formação e conhecimento jurídicos existentes no campo da educação jurídica e do Direito como um todo, tanto na medida em que reforçam a busca por uma ampla reestruturação do processo de ensino-aprendizagem jurídico a partir de uma abordagem dialógica com a arte (ALMEIDA, 2018), quanto na medida em que participam efetivamente, como vivências suas, da realização dessa reestruturação.

Só você poderá dizer, e eu só posso esperar que este texto contribua para descobertas suas de como uma educação entre Direito e Arte pode trans-formar seus caminhos, a sua voz, relações consigo, com o Direito, sua sensibilidade, percepções de mundo, valores e ideias, liberando seu potencial de ser cidadã(o). Quaisquer distâncias entre você e as descobertas que este escrito tentam oportunizar se devem, principalmente, às limitações impostas pela minha historicidade e pela minha (in)capacidade de escuta e escrita fenomenológica, as quais, embora se empoderem a cada movimento, serão sempre limitadas em alguma medida.

Espero que este escrito tenha te tocado em algum lugar e com uma intensidade suficiente, apesar das minhas limitações, e que o que ele te proporcionou viver e enxergar te impulsione a descobrir mais do como uma educação entre Direito e Arte pode contribuir para uma formação cidadã. Que outras estéticas e poéticas do mundo da Arte estão chamando por conversas com o Direito? Que aspectos do Amor

e do Medo e suas influências no mundo jurídico ainda não ousaram investigar? Que outras realidades mais conhecidas pela Arte, como o Amor e o Medo, chamam para serem descobertas e compor ferramentas jurídicas de trans-formação cidadã? Diante da limitação da minha história, vamos a ti: como a Arte pode trans-formar o seu caminho, quem você é e suas ações no Direito? Penal, Civil, Constitucional, Trabalhista, seja lá em que campo você se move diariamente, basta encostá-lo na Arte para escutar um "recrie". Pare... e agora experimente se perguntar, para valer, por um momento...

Agora pare de se perguntar, e escute as respostas... com calma, em silêncio, escute por um momento, até um som surgir...

Me sinto alegre e corajoso por ter escolhido adentrar esse caminho jusartístico de aprendizado e realizações, por isso espero que, caso ele te soe capaz de te levar a experiências inesquecíveis, transformadoras, você escute seu chamado, seja corajosa(o) e o responda com amor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcella Pinto de. (2018). **Política pública educacional na área do direito: a reestruturação do processo de ensino-aprendizagem jurídico a partir da abordagem dialógica com a arte**. Dissertação de mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas. Salvador: Universidade Salvador (UNIFACS). Disponível em: <https://tede.unifacs.br/tede/handle/tede/670> Acesso em 30 de junho de 2023.

ARVON, Henri. **Marxist esthetics**. Tradução de Helen R. Lane. Londres: Cornell University Press, 1973.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

COURT OF QUEEN'S BENCH OF ALBERTA. **Her Majesty the Crown and Eval Lariviere**. Sentencing Judgment of the Honourable Madam

Justice M.E. Burns, 2021. Disponível em: <https://albertacourts.ca/docs/default-source/qb/judgments/r-v-lariviere-2021-abqb-432---sentencing-judgment.pdf?sfvrsn=bdc97383_5> Acesso em 11 de março de 2023.

DUBÉ, Richard. L'évolution des systèmes sociaux: comment penser la contribution des systèmes psychiques? Em: Sosoe, L. K. (ed.), **Systèmes psychiques et systèmes sociaux**. Georg Olms Verlag, 2017.

DUBÉ, Richard, GARCIA, Margarida e MACHADO, Maíra Rocha. **A Racionalidade Penal Moderna**: reflexões teóricas e explorações empíricas. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser e Bruna Gibson. São Paulo: Almedina, 2020.

FREITAS, Marcos. **A disfunção estética da pena**. Dissertação de mestrado – programa de pós-graduação da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/27816> Acesso em 04 de março de 2023.

FROMM, Erich. **A arte de amar**. Tradução de Milton Amado. Belo Horizonte: Itatiaia, 1990.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GARCIA, Margarida. Qu'est ce qui est possible? La transformation comme résultat d'une danse entre normativité, critique, épistémologie et ontologie. Em: Pires, A., Corriveau, P., Sosoe, L. K. e G. Pelletier (dir.), **Normativité et critique en sciences sociales**. Collection Sociologie Contemporaine, dirigida por Daniel Mercure. Quebec: les Presses de l'Université Laval, 2022.

GOBODO-MADIKIZELA, Pumla. Forgiveness is 'the wrong word': empathic repair and the potential for human connection in the aftermath of historical trauma. Em: Leiner, M. and Schliesser, C. (eds.). **Alternative Approaches in Conflict Resolution, Rethinking Peace and Conflict Studies**. Springer International Publishing, 2018.

GUERRA FILHO, Willis Santiago e CANTARINI, Paola. **Teoria poética do direito**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. Tradução de Monique Hulshof. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução de Fernando Costa Mattos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

KANT, Immanuel. **A metafísica dos costumes**. Tradução de Edson Bini. Bauru, São Paulo: Edipro, 2003.

KANT, Immanuel. **Crítica da faculdade do juízo**. Tradução de Valerio Rohden e António Marques. 2ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de José Fernando Campos Fortes. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MORRIS, Ruth. Not Enough! Em: **Mediation Quarterly**. Vol 12. n. 3. Spring. Jossey-Bass Publishers, 1995.

PIRES, Álvaro. Prefácio. Em: Ciarlini, Léa Martins Sales. **A Justiça Restaurativa e a Ética de Emmanuel Levinas**: um diálogo interditado pela Racionalidade Penal Moderna. Curitiba: Editora CRV, 2019.

PIRES, Álvaro. Aspectes, traces et parcours de la rationalité pénale moderne. Em: Debuyst, Christian, Digneffe, Françoise et Pires, Álvaro. **Historie des savoirs sur le crime et la peine**, vol. 2: La rationalité pénale et la naissance de la criminologie. Bruxelles: De Boeck Université, 1998.

ROSA, Hartmut. **Resonance**: a sociology of our relationship to the world. Tradução de James C. Wagner. Medford: Polity Press, 2019.

VAN MANEN, Max. **Researching lived experience**: human science for an action sensitive pedagogy. Londres e Nova Iorque: Routledge – Taylor & Francis Group, 2016.

8. DIREITO, ARTE e EDUCAÇÃO, INTERTEXTUALIDADES NECESSÁRIAS PARA FORMAÇÃO CIDADÃ E CONCILIAÇÃO.

Luciana Simon De Paula Leite

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.008

1. INTRODUÇÃO

Desde as mais priscas eras, no exato instante em que o homem assim se reconheceu como ser apto ao desenvolvimento de raciocínio lógico e execução de tarefas segundo essa compreensão, o conflito se instaurou como se não pudesse se dissociar da própria natureza humana. A divergência de gostos, percepções, capacidades, ideias múltiplas sobre os mais diversificados temas é inarredável dos contextos de aglomerados populacionais, consoante nos revela a História.

Dentro desta perspectiva de diferentes escolhas e ideais, questiona-se: o direito, a arte e a educação podem atuar para a formação cidadã e a conciliação? A hipótese é que a interlocução entre estas três áreas do saber podem munir o ser humano de um conhecimento mais amplo e completo, o que o tornaria mais capaz de compreender e lidar com as diferenças sociais e culturais.

O direito pode ser usado para garantir a igualdade e a justiça, a arte, como meio de expressão e comunicação, e a educação pode embasar o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Juntas, podem contribuir para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse diapasão, o objetivo do presente labor é justamente encetar a conexão entre direito, arte, educação, cuja confluência é hábil

a aparelhar o ser humano para resolução não contenciosa dos mais diversificados conflitos, quiçá a prevenção destes.

Para alcançá-lo, foram traçados os objetivos específicos: investigar, a partir da literatura e dos teóricos jurídicos, o reconhecimento do homem como ser pensante e afeito às contradições e conflitos que regem a evolução humana; e, analisar a interlocução possível entre direito, arte e educação a partir das discussões dos cânones da história.

Neste sentido, a vertente metodológica adotada tem abordagem qualitativa, pois por meio do levantamento de dados acerca do tema chega-se à interpretação e generalização do resultado, a partir de uma concepção crítica do Direito, cujo método de abordagem é o dedutivo. Além disso, pode ser caracterizada, quanto ao seu objetivo, como exploratória e explicativa, pois tenta descobrir determinadas informações a partir da definição do problema e da hipótese apontados, a serem respondidos a partir da pesquisa bibliográfica e documental apresentada na confecção do texto que visa conectar a intertextualidade entre direito, arte e educação.

A seguir serão apresentadas as reflexões iniciais sobre o tema, expondo as ideias dos teóricos que discorrem sobre a racionalidade do homem e os conflitos que surgem a partir da vivência em sociedade.

2. RACIONALIDADE HUMANA E CONFLITOS SOCIAIS

Discorre Goffredo Telles Junior (2016) sobre a racionalidade humana ao lançar que o homem é, por excelência, um animal gregário, o qual vive em sociedades organizadas sob caracteres peculiares, estruturadas por eles próprios e idealizadas em razão do bem deles, se reportando à máxima de Aristóteles de que "**O homem só ou é um bruto ou é um Deus**" (TELLES JÚNIOR, 2016, p. grifo nosso). Portanto, nos concebemos como seres racionais a partir do enfoque da convivência coletiva com suas relações peculiares de interdependência, escambo, imposição do mais forte, submissão etc. Por conseguinte, o

dissenso, o litígio, é inerente a essa dinâmica, consideradas as características personalíssimas, livre arbítrio, valores éticos, morais, ou mesmo a ausência dos últimos no indivíduo.

O aforismo de Aristóteles ao aludir à existência de atributos divinos naquele ser que vive completamente só – pressuposto o bem-estar no proceder – sem dúvida alguma é absolutamente feliz já que alguém passível de saborear esse sentimento de plenitude e desligamento das necessidades e amarguras peculiares à existência terrena convictamente ostenta evolução psíquica e ética ou prima por buscar esse estado, admitido o contexto diametralmente oposto.

Além de podermos aqui citar as figuras ímpares de Jesus Cristo e Buda, a vida monástica está repleta de exemplos da referida jornada espiritual. exemplificada por São Kelvin, o qual "**Tornou-se eremita cristão, seguidor dos pais do deserto. Asceta, viveu longos anos em cavernas, comendo ervas e frutos da natureza ao lado de um dos lagos que permanecia escuro seis meses por ano.**" (DIAS, 2012, p. [49] – grifos nossos).

De ver-se que a convivência é condizente com a natureza humana e o conflito nasce justamente como fator indissociável daquela. O direito surge justamente para tornar factível e até mesmo, tolerável, a constituição e subsistência do corpo social.

Não é demasiado recordar que nosso arcabouço jurídico tem como origem celular o direito romano.

Com efeito, explanam H. Padovani e L Castagnola (1961) que as duas correntes mais importantes do pensamento romano consistiram no ecletismo e estoicismo, distinguindo-se o estoicismo romano do estoicismo grego, compreendendo aquele uma mentalidade positiva, realista, prática, com apego à liberdade do pensamento, intitulando tais autores a Sêneca como o maior pensador, moralista e escritor epigramático. Atribuíram ao direito romano a qualidade de maior legado da civilização que o criou, não vislumbrando-o como uma filosofia do direito, mas sistematização jurídica; negaram se tratar de

mera construção teórica e sim a codificação de vasta prática. A sistematização do direito romano se verificou no *corpus juris,* o código Justiniano.

O pensamento de Sêneca também se voltou à Consolação (gênero literário), escrevendo três Consolações nas quais objetivou expor sua filosofia, compreendendo a dor alheia (destinatário da consolação), captando a visão de mundo do consolado para chegar ao seu pensamento. Elaborou as Consolações *Ad Marciam*, *Ad Helviam* e *Ad Polybium* que nada mais são do que missivas supostamente endereçadas a essas pessoas, após eventos funestos que as atingiram. Dirigindo-se à mãe, Helvia, disse: "É a alma que nos torna ricos. Esta nos segue no exílio e quando encontra o quanto basta para sustentar o corpo, mesmo nas solidões mais agudas, ela goza dos bens de que é rica." (RAIJ, 1999, p. 18).

Sêneca, portanto, elege o Homem como ser capaz de combater a dor. Utiliza-se de palavras para, após compreender a visão do "sofredor", comunicar-se com o último no sentido de aliviar suas mazelas, aclarar sua mente, mostrando-lhe alternativas a seguir. Ou seja, a razão é utilizada para mitigar o desequilíbrio, o pesar. Trajetória de comunicação não distante do que chamamos conciliação, ainda que conceitualmente envolvendo distinta conjuntura que não um litígio, mas, tão somente, o padecimento humano.

É oportuno se notar que, a partir da premissa de ser o conflito natural à convivência humana, em todas as suas nuances, não menos primitiva é a prática do diálogo, com exteriorização de empatia, escuta atenciosa e explanação com o escopo de sugestão sobre possíveis alternativas para se alcançar solução objetiva de controvérsia ou dilema ou, ao menos, o apaziguamento emocional diante de situações consolidadas e imutáveis, consoante as perspectivas empíricas e desejos individuais.

Trata-se do poder da palavra, do convencimento por intermédio da atuação humana.

A Literatura, de igual sorte é plena de exemplos a propósito. O genial Machado de Assis em Dom Casmurro alude ao raciocínio de Capitu, a célebre titular de olhos de ressaca:

> Tal era a feição particular do caráter da minha amiga; pelo que, não admira que, combatendo os meus projetos de resistência franca, fosse antes pelos meios brandos, pela ação do empenho da palavra, da persuasão lenta e diuturna, e examinasse antes as pessoas com quem podíamos contar. (ASSIS, 2012, p. 21)

De ver-se que, em território nacional, a Proclamação da República alterou em seu âmago o enfoque jurídico das relações humanas, superada a administração imperial e seus peculiares valores, embasando-se o ideal republicano no liberalismo, abolicionismo, concepção de direitos e garantias individuais.

É oportuno atentar para o fato de que conciliação foi mencionada já na Constituição de 1824[17] sob a modalidade de conciliação prévia, anteriormente ao processo, bem como em sua vigência por juízes indicados pelas partes (art. 160 e 161) como árbitros, portanto.

Ninguém menos do que Rui Barbosa representou o polo centralizador do ideário republicano. Foi não propriamente um filósofo, mas um humanista clássico, mesclado de espiritualismo cristão, não obstante haver transitado em suas concepções desde o pragmatismo até ao neo-socialismo, chegando a apresentar no Senado em 1902 parecer com mais de mil emendas à redação do projeto de Código Civil antes revisto por Carneiro Ribeiro (LEITE, 1957). É de Rui Barbosa a seguinte frase: “Não se evita a guerra preparando a guerra. Não se obtém a paz senão aparelhando a paz.” (MEIRELES, 1949, p. 79).

Isso significa também dizer, e sem quaisquer distorções, que uma sociedade que preza pela educação de seus integrantes e estimula a percepção e conhecimento nos variados campos artísticos, fatalmente será mais equilibrada, com desigualdades menos acentuadas,

[17] Para quem tiver interesse, a leitura pode ser feita em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em 16 jan. 2023

franqueando oportunidades de crescimento paritário a todos os cidadãos e na seara jurídica, convictamente experimentará maior pacificação de conflitos, com estímulo à autocomposição.

Dessarte, a intertextualidades entre Direito, Arte e Educação estão presentes e devem ser reconhecidas valorativamente, não somente para formação cidadã, mas também para a evolução do próprio contexto social com mudança de paradigmas e da cultura, com o desejável fruto da pacificação social e progresso em todas as instâncias. É o que se objetiva demonstrar no tópico seguinte.

3. DIREITO, ARTE, EDUCAÇÃO

No que tange ao liame entre Direito e Literatura (NOJIRI, 2012) embora no panorama brasileiro pouco se compreenda a aludida interação além da exploração de passagens que apontam para situações ou conflitos éticos ou judiciais expostos em obras literárias clássicas, tais como as obras de Shakespeare, a *Antígona,* de Sófocles, *O Processo,* de Franz Kafka, dentre outras, como modelo para reflexões sobre o funcionamento do direito ou como o mesmo deva se verificar, tem-se que a literatura é apta a apresentar elementos para conhecimento da natureza humana, não se olvidando que muitas decisões judiciais, ainda que escoradas em normas, contem valorações de natureza moral.

Martha Nussbaum, filósofa norte americana, destaca-se como entusiasta da ideia de que a literatura pode servir de instrumento para melhor desenvolvimento de capacidades éticas ao estimular empatia e, de forma inafastável, a mais ajustada compreensão do ser humano com aplicação das normas jurídicas de modo equânime, sem distorções. Há pertinência das ponderações de Posner (2009, apud NOJIRI, 2012) quando reflete sobre John Gardner:

> Nada poderia ser mais óbvio, me parece, de que a arte deve ser moral e que a principal obrigação da crítica, ao menos algumas vezes, deveria ser o julgamento de trabalhos de literatura (ou de pintura ou mesmo música) em termos de produção de valor

> moral (POSNER, 2009, pp 458-459, apud NOJIRI, 2012, p. 69 – tradução livre do autor).

Nojiri (2012) continua sua reflexão dissertando que os detratores de tais ideias, como Rodrigo Díez Gargari, criticam a escolha de obras de Nussbaum com predileção por romances de teor social de modo dissociado da eleição de obras de autores não liberais, ausente comprovação de que a literatura findaria por aperfeiçoar os seres humanos, considerando Denis Dutton pouca evidência de que a edificação moral constitua o objetivo da literatura nem sempre se mostrando personagens como "boas" mas "interessantes" na Literatura (NOJIRI, 2012, p. 69).

Também ao se perquirir sobre a relação entre direito e literatura, há alusão a debates em torno dos limites da liberdade de expressão literária e artística, com repulsa por determinados grupos (feministas, antirracistas e diversos) de expressões ofensivas, as quais não deveriam, consoante a ótica em comento, ser albergadas na proteção do direito à liberdade de expressão literária e artística.

Frisa-se a impossibilidade de enfoque do direito como literatura por demandar interpretação e isso racionalmente, no âmbito objetivo, com fulcro nas regras da comunidade interpretativa e princípios que regem a interpretação. Conforme Nojiri (2012), Ronald Dworkin (2000) afirmou que a interpretação do direito e a interpretação da literatura se acham atreladas, devendo se efetivar a interpretação "construtiva" de forma que o objeto a ser interpretado seja trazido à sua melhor luz. Nesse passo, o juiz da *common law* (sistema norte americano absolutamente diverso do vigente em território nacional) atuaria como autor de um romance em cadeia, escrito por diversos autores, cada um deles adicionando novo capítulo, com submissão dos autores posteriores aos capítulos anteriores (alusão a direito alienígena).

Para Dworkin (2000, apud NOJIRI, 2012), portanto, o direito, possuindo pontos em comum com a narrativa literária em que cada romancista em cadeia escreve se adaptando a capítulos precedentes,

deve partir da premissa de que sempre existe uma melhor maneira de continuidade do trabalho coletivo a qual consiste na integridade, moralidade, política fundamentada em princípios, assemelhando-se direito à literatura por ambos demandarem interpretação.

De modo divergente a tal proposição, existe visão minoritária de que a decisão é ato imperativo e não interpretativo (NOJIRI, 2012, p. 84). Sob aludida ótica, a decisão judicial consistiria em ato de poder e não de interpretação (posição de Hans Kelsen). Todavia, embora direito e literatura comportem efetivamente interpretação, diferenciam-se substancialmente diante do caráter imperativo do direito e expressividade da literatura. Texto legal representa comando ao passo que texto literário, obra de arte (NOJIRI, 2012, ao aludir a Robin West). Arremata Sérgio Nojiri (2012, p. 87):

> Após lermos a opinião de alguns dos grandes mestres da literatura, não resta dúvida que a literatura, especialmente os romances, possui diferenças essenciais em relação ao direito. Decisões judiciais reformadas e substituídas por outras decisões judiciais de instâncias superiores se parecem muito mais com leis e códigos revogados e substituídos por outras leis e outros códigos mais recentes do que propriamente com obras literárias, como as citadas por Octavio Paz, irrepetíveis e insubstituíveis. (NOJIRI, 2012, p. 87)

Volvendo à "Justiça Poética" de Martha Nussbaum (SILVA, 2006) a obra apresentou como tese central a ideia de que a imaginação literária é um ingrediente essencial na educação para a humanidade e para a justiça, tecendo crítica ao utilitarismo, apregoando que a razão iluminada pela imaginação poética seria capaz de pensamento verdadeiro sobre o mundo e sobre a vida, propiciando escolhas e decisões adequadas à construção de sociedade justa. A literatura, portanto, consubstanciaria meio privilegiado de estímulo à imaginação e de cultivo da humanidade.

Sob o prisma da arte literária e sem quaisquer ressalvas aos apontamentos de Sérgio Nojiri (2912) acerca da efetiva divergência entre direito e literatura, tem-se como extremamente relevantes as

assertivas da filósofa Martha Nussbaum, ainda que sem cunho instrumental e muito menos determinista, ou seja, de utilização da literatura como método para deliberações judiciais.

Se de fato não se trata de método, inexistem dúvidas de que a melhor compreensão do espírito humano pelo operador do direito (incluindo-se julgadores), especialmente de modo a estimular a empatia, no sentido de apreensão de condições e valores alheios, poderá reverberar positivamente na edição de deliberações mais consentâneas com os princípios constitucionais e contextos fáticos, sopesadas características de diferenças de poder entre gêneros no campo social, exemplificativamente, circunstância salientada inclusive pelo CNJ para a edição em 2021 do Protocolo Para Julgamento com Perspectiva de Gênero[18], a demonstrar a relevância do tema.

Ainda na seara de cotejo entre direito, arte e educação, intertextualidades necessárias à formação cidadã, temos claramente a função da arte como elemento transformador de consciências ao conter visão crítica, usualmente, do artista.

Podemos citar múltiplos exemplos de arte crítica e construtiva, não apenas na literatura como nas artes visuais, música etc. Lembremos o quadro Guernica, de Pablo Picasso (1937) que retrata o bombardeio à cidade de Guernica durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939) ou mesmo as pinturas de Artur Timoteo da Costa (1882-1922) pintor negro brasileiro que dentre diversas obras retratou a população negra, imperceptível nas obras de pintores de sua época.

A arte, pois, instiga, exprime, comunica e contribui inegavelmente para a evolução do pensamento humano inclusive aparelhando o indivíduo a administrar e solucionar se não todos os seus conflitos, razoável proporção deles. Há de se ressaltar, contudo, que no universo de profusão de concepções e inclinações ideológicas

[18] o trabalho está disponível ao público em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/10/protocolo-18-10-2021-final.pdf Acesso em 16 jan. 2023.

jamais poderíamos asseverar que o agregamento salutar entre educação, arte e direito forçosamente possa decorrer na formação de cidadãos que acatem todas as normas, em observância aos ditames da Constituição Federal (BRASIL 1988).

Não é disso que se trata, inexiste panaceia ou solução ideal para os dilemas da humanidade dentro da liberdade de escolha ínsita ao indivíduo, mas é irrefutável, o liame existe e induz a cidadãos mais aparelhados a exercer, com responsabilidade, sua autonomia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve por escopo a feitura de reflexões sobre as intertextualidades entre direito, arte e educação, as quais são primordiais à formação cidadã. A relevância da obtenção de conhecimento e valores deflui na formação de indivíduos conscientes de seus direitos e deveres, hábeis a melhor administrar conflitos subjetivos ou não, passíveis de participar de conciliações de modo frutífero, espraiando-se até mesmo nos rumos políticos a serem trilhados, quaisquer que possam ser dentro do sistema democrático do estado laico.

As interfaces entre educação, arte e direito são relevantes e permitem ao indivíduo melhor dimensionar quer suas prerrogativas e direitos inalienáveis, quer seus deveres cogentes, contribuindo quando positivadas para prevenção e resolução de conflitos de forma mais célere e hábil, como por intermédio da anciã conciliação, exercitada nas dinâmicas sociais desde tempos imemoriais, valendo-se na atualidade da justiça multiportas.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro.** Apple Books [recurso eletrônico], 2012.

DIAS, Arcelina Helena Públio, **Além do Silêncio**, Peregrinação ecumênica por mosteiros da Europa. Editora Ave Maria [recurso eletrônico], 2012.

LEITE, A R de Paula, **Rui Barbosa.** São Paulo: Edições Melhoramentos,1957.

MEIRELES, Cecilia. **Rui Pequena História de Uma Grande Vida.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1949

NOJIRI**,** Sergio. Algumas Reflexões sobre o Movimento Direito e Literatura: a Proposta do Direito como um Romance em Cadeia. *In* TROGO**,** Sebastião; SANTOS COELHO, Nuno Manuel Morgadinho dos (org). **Direito, Filosofia e Arte**, Ensaios de Fenomenologia do Conflito. São Paulo: Rideel, 2012. **pp. 65-88.**

PADOVANI H.; CASTAGNOLA L. **História da Filosofia.** 4. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1961.

RAIJ, C. F. de M. V. A filosofia da dor nas Consolações de Sêneca. **Letras Clássicas**, [S. l.], n. 3, p. 11-21, 1999. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/letrasclassicas/article/view/73753. Acesso em: 18 jan. 2023.

SILVA, Ana Isabel Gama. **O conceito de Justiça Poética em Martha Nussbaum**. Dissertação (Mestrado em Estética e Filosofia da Arte). Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2006. p. 157-162. Disponível em: http://www.centrodefilosofia.com/uploads/pdfs/philosophica/29/13.pdf. Acesso em: 16 jan 2023.

TELLES JUNIOR, Goffredo. **Estudos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

9. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA É INTERSETORIAL?

Ana Paula Lima Silva

Naila Teixeira Cezario

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.009

1. INTRODUÇÃO

Intertextualidade e intersetorialidade são conceitos que remetem à necessidade humana de compartilhar conhecimento, especializado no modo de pensar, criar, socializar e, principalmente, de sobreviver como espécie dentro de grupos e sociedades.

O processo de individualização no âmbito social, culpando o indivíduo por situações que só podem ser respondidos através de uma ação coletiva, por exemplo, a questão ambiental, direitos e equidades entre os gêneros e grupos considerados minorias. O que gera uma visão limitada sobre as expressões da questão social, forçando uma visão de meritocracia, como se essas minorias não tivessem chegado em tal posição de grau escolar por falta de esforços e não por uma questão de falta de gestão e incentivo político perante as situações expostas no cotidiano.

Neste estudo, realizou-se uma revisão de literatura integrativa, pois, a partir dela, é possível entender, identificar e compreender informações de um tema específico, a partir de outros estudos realizados com a mesma temática. A revisão integrativa de literatura é um método que visa resumir os resultados obtidos em diversas pesquisas sobre uma temática, de forma ordenada, sistemática e abrangente (ERCOLE et al, 2014). Se chama integrativa pois concede dados mais amplos sobre um problema, possibilitando que o pesquisador possa elaborar uma revisão com diferentes finalidades, sejam elas a revisão de teorias, definição de conceitos, ou análise

metodológica dos estudos incluídos de um tema particular (ERCOLE et al, 2014).

A presente pesquisa se estruturou a partir do seguinte questionamento: “Como as intertextualidades ocorridas durante o processo de formação acadêmica e a intersetorialidade influenciam as decisões tomadas pelos indivíduos no âmbito privado e social?” Essa é uma pesquisa exploratória que foi realizada a partir da revisão integrativa de literatura de portais de periódicos de pesquisas, estudos e artigos como: Scielo, Google Acadêmico e outros canais que disponibilizam artigos, livros, teses, dissertações e pesquisas que podem ser associados, de forma direta, a temática central. Além de recorrer a portais de periódicos de acadêmicos, foram utilizados livros impressos e e-books.

Esse artigo tem como intenção trazer o debate sobre intertextualidades ocorridas durante o processo de formação acadêmica, processo este que é contínuo e cheio de intersetorialidade na busca por entendimento e resolução em relação a assuntos complexos. A proposta é, essencialmente, refletir sobre a formação da sociedade e quais as influências dentro do ambiente da educação que levam à determinadas decisões como cidadãos, no âmbito privado e social. Tendo em vista que a partir dos ensinamentos escolares, é possível questionar e desenvolver as melhores respostas sociais de acordo com determinadas situações.

2. EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NO BRASIL

O assunto sobre educação é discutido no Brasil, sobretudo, em época de eleições. Quando esse tópico entra em pauta, é comum se ouvir que a educação pública é “ruim”, sendo necessário melhorar a “qualidade do ensino”. Uma dessas tentativas é o Decreto n.9.099, de 18 de julho de 2017, que unificou a aquisição e distribuição de livros didáticos e literários para escolas públicas – Programa Nacional do Livro

e do Material Didático – PNLD. Entretanto, a educação pede muito mais que apenas material didático, tendo em vista, que o contexto cultural, social e econômico vivenciado por esses alunos, adentram o muro da escola, criando desafios aos professores, que não são bem remunerados e capacitados para tantos desafios impostos.

Esse debate referente à melhoria da educação gerou um estudo de forma global denominado de Relatório Delors, que teve início em 1993, financiado pela UNESCO, e terminou em 1996 (DELORS, 1998). Desse estudo temos a seguinte interpretação do que seria a educação: a educação é o coração do desenvolvimento pessoal e comunitário; com ela, capacita-se cada um a desenvolver todos os talentos ao máximo, elevando o potencial criativo, permitindo que o sujeito assuma a responsabilidade pela própria vida e busque a realização dos objetivos pessoais escolhido (DELORS, 1998). Ao garantir a capacitação dos cidadãos por meio de uma educação de qualidade, seja o estado ou a iniciativa privada, será possível fomentar o desenvolvimento social e econômico das comunidades, criando o melhor para o bem comum (DELORS, 1998).

De acordo com Janaína Almeida da Costa Silva (2016), autora do livro qualidade na educação, a educação tem a função de formação de identidade na vida de cada indivíduo, já que é por meio da educação básica (ensino fundamental e médio), que aprendemos a socializar, respeitar as diferenças, aprender a enxergar o mundo. Conforme se dá a série ou o ano, as habilidades consideradas natas são aperfeiçoadas enquanto outras habilidades são adquiridas, reforçando o trabalho em equipe e as funções do mesmo perante o espaço escolar. Nesse mesmo espaço, se estabelece o contato com a cultura, política e religião, além do pluralismo de vivências e características de cada indivíduo dentro de um grupo social específico. São também trabalhados o raciocínio, a memória, o senso de estética, maneiras de se comunicar e aptidão

física, habilidades necessárias para se entender e viver em sociedade (SILVA, 2016).

Desta forma, pode-se entender a educação como a técnica de transmitir o conhecimento sobre uma determinada área para outro indivíduo social, de forma a desenvolver suas faculdades intelectuais, físicas e morais. Tal processo de desenvolvimento é contínuo e segue a percepção da comunidade em que uma pessoa se encontra inserida, potencializando suas ações perante o meio social. Isto posto, compreende-se que o Ensino Superior impulsiona o papel social escolhido em um contexto econômico, cultural e político.

Com base nas reflexões desenvolvidas até aqui, percebemos que tanto fatores internos quanto aqueles além da escola, influenciam diretamente na qualidade da educação ou qualidade social. Assim, pode-se defender que a gestão escolar, oferta de ensino, formação profissional de professores e funcionários, permanência (e desempenho) escolar e condições de acesso ao ensino são cruciais para se desenvolver uma educação plena. Além disso, fatores econômicos e socioculturais e políticos quanto às obrigações do Estado para com a educação pública afetam diretamente a formação crítica do indivíduo e o seu papel como um agente de mudança dentro da sociedade em que está inserido.

É também importante salientar que a qualidade dessa educação, além de pertencimento e autonomia perante à sociedade, é dever da comunidade. Comunidade aqui sendo entendida como a família, os responsáveis, professores, diretores, além de outros alunos e funcionários dentro do ambiente escolar, conselheiros tutelares e outros agentes sociais, órgãos públicos e instituições sem fins lucrativos (SILVA, 2016).

Alguns outros pontos discutidos quanto a esse tema, são o ambiente da prática pedagógica, o método de avaliação, uma gestão

escolar democrática, formação e remuneração dos profissionais da educação, o lugar físico e o acesso ao mesmo, incluindo a permanência do aluno e seu sucesso na escola. O ambiente físico se refere aos materiais didáticos utilizados, a mobília, as condições de higiene desses espaços, acessibilidade às diferentes necessidades físicas de cada aluno, professor e funcionário. A permanência da criança e do adolescente na escola, concluindo os níveis de ensino (fundamental e médio) dentro das idades adequadas diretamente influencia o acesso de jovens e adultos ao Ensino Superior (SILVA, 2016).

Podemos utilizar as metas estipuladas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, em especial a quarta ODS Educação de Qualidade, como exemplo do que se deseja de melhoria na educação global, que seria assegurar a educação inclusiva, igualitária e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas as pessoas. Conforme o site Nações Unidas Brasil, são apresentadas as seguintes metas:

> 4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes. 4.2 Até 2030, garantir que crianças, independente de gênero, tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade durante a primeira infância, incluindo cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário. 4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade. 4.4 Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo. 4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade. 4.6 Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática. 4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de

> vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. 4.a. Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos. 4.b até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento. 4.c até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento (ONU, 2015).

Entretanto, segundo a V edição do Relatório Luz (2022), as metas: 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6 e 4.a foram classificadas como retrocesso, sendo que a meta 4.b se tornou não aplicável ao Brasil e a meta 4.c foi classificada como ameaçada. Demonstrando um grande déficit na educação brasileira, rumo à chamada "educação de qualidade"[19].

2.1 O LUGAR DA ARTE.

Constatando que a educação é algo amplo com grande impacto social, econômico e cultural, fica em evidência que não apenas as matérias consideradas básicas (língua portuguesa e matemática) são necessárias para a formação intelectual e social desses cidadãos, dentro deste contexto o debate sobre a Lei n.13.415/2017 é salientado, tendo em vista que as mudanças deveriam ser implementadas no ano de 2018, onde o currículo do Ensino Médio deve ser 60% preenchido pela Base

[19] Segundo o V edição do Relatório Luz (2022), o orçamento planejado para educação do MEC/2022, recebeu 324,7 milhões a menos para desenvolvimento da educação básica, assim como, recebeu 87,5 milhões a menos para infraestrutura da educação básica. Instituições Federais de Ensino Superior 74,3 milhões a menos e para o ensino profissional e tecnológico 51,5 milhões a menos.

Nacional Comum Curricular (BNCC) e os 40% restante seria uma escolha dos estudantes entre cinco áreas de estudo.

Uma das matérias ameaçadas a serem não obrigatórias seria Arte, devemos retomar a informação que a medida provisória n. 746 de 2016 podemos encontrar os seguintes artigos: “Art. 26. Parágrafo 2 O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural (BRASIL, 2016).”

Ocorreram mobilizações para que os saberes de Arte, Educação Física, Sociologia e Filosofia permanecesse na grade curricular do Ensino Médio, tendo uma resposta positiva, mas não no mesmo lugar que ocupava, como disciplina da área de saber, para os estatutos de “estudos e práticas”. Também em 2016 a Federação de Arte-Educadores do Brasil encaminhou para o Senado Federal a lei n. 13.278/2016 que tornou obrigatória em todo o território nacional o ensino de Arte na Educação Básica (artes visuais, música, teatro e dança).

Deixar Artes fora dos ensinamentos adquiridos pelos jovens é invalidar sua vivência em espaço socioculturais, principalmente, a classe mais pobre (que constitui a maior parte da população) enfraquecendo seu conhecimento das condições históricas que levaram a determinadas situações no presente. Segundo Paulo Freire não estamos no mundo para simplesmente nos adaptarmos, mas para transformá-lo e essa mudança só será possível com a participação consciente na produção desse novo mundo.

No livro “O lugar da arte no Ensino Médio: reflexões contemporâneas” (2020) temos o seguinte trecho que evidencia o quanto a educação e a Arte podem influenciar na criação desse cidadão como um agente de mudança ou pertencimento do sistema: “A educação pode prezar e atuar sobre as características de liberdade,

ação, coragem e dominação desse sujeito, bem como sobre as características de alienação, sujeição, subjugação e medo, cuidando de sua capacidade de ser, mediante outros, no mundo."

Projetos sociais que englobam a arte e cultura são comuns em algumas capitais dos Estados brasileiros, como São Paulo e Rio de Janeiro, na intenção de promover para jovens marginalizados pela sociedade ou considerados invisíveis, uma forma de se expressar e mudar a realidade que estão inseridos. Podemos citar a Fundação Roberto Marinho que em 2021 criou uma escola digital (Co.Liga) no intuito de promover conhecimentos gratuitos, oferecendo formação e inclusão de jovens em vulnerabilidade social, Faixa infantil na programação do Canal Futura com base na BNCC, na intenção de promover cultura, inovação, empatia e diversidade.

Em São Paulo é possível ver algumas escolas com grafites remetendo a uma cultura, comunidade, celebridades, escritores, filósofos dentre outros. Criando um contato de pertencimento e curiosidade sobre o assunto tratado nos grafites, outra expressão da arte são os centros culturais onde jovens se reúnem para fazer o que é conhecido popularmente como "batalha de rap". É possível ver representações de profissões, sentimentos, indignação, posicionamento político e qualquer situação que o ser humano possa compreender nas ruas de São Paulo, dando um contexto resumido para quem passa nas ruas, avenidas, becos, vielas e escolas, o que esses cidadãos querem transmitir à comunidade.

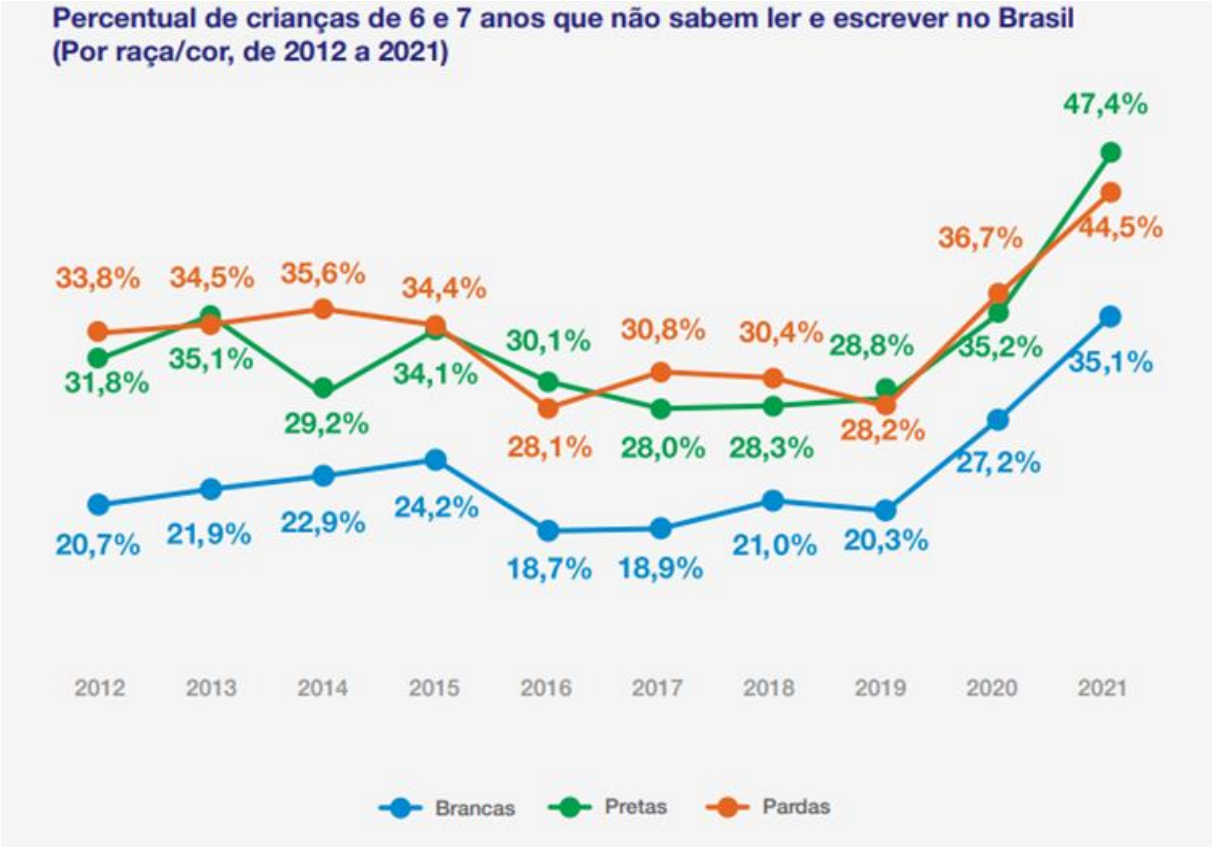
Arte promove uma subjetividade ao ser, por meio das inúmeras expressões da arte, se criam grupos, tribos que vão ajudar o cidadão a ter uma perspectiva sobre si, sobre o outro e sobre a sociedade. Criando e mantendo uma coletividade e até mesmo um propósito de vida em comum. Podemos salientar artes voltadas para o feminismo,

diversidade, inclusão, temas raciais, vivências de um determinado grupo ou região, relatos de superação, denúncias de crimes etc.

Aos longos dos anos foram desenvolvidos alguns conhecimentos que pautam a forma como enxergamos o nosso ambiente, alguns são utilizados para causar sensações que o autor ou criador dessa arte deseja transmitir, exemplos A composição estética, Teoria das cores, Texturas, Materiais cênicos e temáticos, Noções de iluminação e noções de decoração (DEON, 2021).

2.2 O DIREITO DA EDUCAÇÃO.

Na Constituição Brasileira de 1988 temos o “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” O que revela que a educação deveria ser garantia a todos, principalmente na fase infantil, entretanto sabemos que esse debate é recorrente como mencionamos no início desse texto.



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação. (2022)

Os dados fornecidos pelo IBGE estão desatualizados, porém dão uma margem melhor da situação do país, evidenciando que o ensinamento remoto prejudicou ainda mais a educação fornecida, levando em consideração o desemprego, a insegurança alimentar e o contato social dessas crianças, adolescentes e jovens potencializa a preocupação e o desejo de políticas públicas mais eficiente na garantia desse direito.

O gráfico também demonstra o preconceito estruturado na sociedade, evidência a discriminação desde a infância, uma vez que as crianças pretas são as que apresentam maior porcentual de analfabetismo, mesmo que o ECA nos seus arts. 15 a 18 falem sobre direitos fundamentais que englobam o respeito, dignidade e liberdade, alguns desses direitos são: direito de brincar, praticar esportes e se divertir; direito de participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; e direito de buscar refúgio, auxílio e orientação. O que

proporciona mais propriedade ao entendimento de que educação e arte são fundamentais para o desenvolvimento como um ser político, que deve e pode exigir seus direitos por meio judicial.

Continuando a informação sobre o ECA, temos artigos específicos dedicados à educação e cultura, faremos a transcrição a seguir.

> Art. 53. A criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:
>
> I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
>
> II – Direito de ser respeitado por seus educadores;
>
> III – Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
>
> IV – Direito de organização e participação em entidades estudantis;
>
> V - Acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019.)
>
> Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.
>
> Art. 53-A. É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019.)
>
> Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
>
> I – Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
>
> II – Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
>
> III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
>
> IV – Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016.)

V – Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Art. 55. Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I – Maus-tratos envolvendo seus alunos;

II – Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III – elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente descreve de maneira mais formal o que de fato devemos entender sobre educação, artes e desenvolvimento de uma sociedade, em razão de causar um desconforto e uma reflexão sobre como este nosso contexto atual e a

quanto tempo esses problemas estão acontecendo, e se eles estão sendo ignorados pela sociedade. Como sujeitos individuais não temos responsabilidade sobre o imenso território que é o Brasil e suas diversas culturas e vivências, entretanto, quando temos acesso ao judiciário, as expressões de artes que nos causa o sentimento de pertencimento e possuímos a educação básica, conseguimos mobilizar o coletivo a nossa volta para serem cidadãos atuantes, influenciando as políticas públicas criadas, criando mais autonomia sobre suas escolhas subjetivas ou não, abrindo a possibilidade de mudança interna e externa da comunidade presente.

Um exemplo de mudanças positivas dentro dos direitos foi o conceito de família, que não somente é representada pela família natural (formada por pais biológicos e descendentes), possuímos em nossa sociedade outros arranjos, família ampliada (formada por parentes próximos que convivem), família recomposta (formada por pais com filhos de relacionamentos distintos), família matrimonial (formada pelo casamento), família informal (formada pela união estável), família monoparental, família anaparental (formada por irmão sem a presença dos país), família unipessoal, família eudemonista (formada na base do socioafetivo).

Reavendo o que chamamos de situações extra-escolares, os pais têm ligação com a acessibilidade dessas crianças e adolescentes no meio escolar público, realizando sua matrícula e acompanhando seu desempenho escolar, citamos algumas pessoas e instituições que se encontram nesse quadro também, sendo assim, se torna válido explicar algumas características do Conselho Tutelar, que é um órgão permanente obrigatório com pelo menos uma sede em cada município, tem autonomia para atuar em prol dos direitos da criança e adolescente, e não é um órgão jurisdicional pois não faz parte da estrutura do Poder Judiciário brasileiro.

Para melhorar e sintetizar tudo expomos até aqui, é interessante que os alunos independentes em qual grau da educação ele se encontre (básica e superior) sejam estimulados a discutir sobre o espaço que ocupam, dentro das habilidades daquela faixa etária, gerando perguntas sobre por que aquela comunidade é assim, quando as estruturas foram criadas, manutenção do ambiente, quais as mudanças sociais que eles observaram durante as suas experiências. Ampliando e adaptando os horizontes da educação, formando um pensamento crítico desde o ambiente escolar, passando os muros da escola até sua comunidade, religião, grupos, pensamentos políticos e culturais. Totalizando que a educação é fundamental para se construir o senso de pertencimento, valorização das diversidades e potencializando suas ações por meio de direitos ou conquistando novos direitos.

Melhor dizendo, o status de pobreza não é algo cultural do brasileiro, mas é uma construção social, para permanecer a ideia que indivíduos considerados pobres são inferiores, sendo humilhados e tirando sua dignidade, enfraquecendo sua autonomia econômica, social e política, não participando plenamente das decisões que afetam sua comunidade, mesmo que essas sejam a maioria da população brasileira, isto significa que essas discussões são muito relevante e necessita de um olhar mais crítico, para termos cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres.

3. CONCLUSÕES FINAIS

A educação brasileira sofre de um retrocesso, por meio de um engessamento curricular e falta de investimento financeiro, na intenção de promover uma ideia de meritocracia e individualização, diminuindo o senso crítico e de percepção da realidade.

Pelo seu vasto território, que apresenta contextos socioeconômico e culturais diversos, determinadas atividades ou

expressões artísticas não são possíveis de realizar, pela falta de materialidade, como exemplo, podemos citar o ensino remoto que acaba excluindo alunos de baixa renda, sem acesso a internet.

As expressões artísticas de cada região, ensinam sobre aquela cultura e realidade, quando essa matéria é inserida de forma secundária no currículo acadêmico dos alunos, diminuímos suas formas de se expressar e de identificação. Não estamos inseridos apenas em uma sociedade para nos adaptarmos, mas para transformá-la, ato que será possível a partir de uma participação consciente na produção de sonho ou projeto de mundo, dentro das expressões artísticas que geram identificação entre um grupo.

Desta forma, podemos concluir que somos ensinados a separar e individualizar todas as coisas da nossa vida particular, dando um significado maior a determinadas profissões e matérias escolares, na busca por uma aceitação social, um respeito e direitos que pareciam distantes. O que gera uma competição para entrar numa faculdade, no mercado de trabalho, no consumo e assim fazendo com que esqueçamos que a humanidade chegou até aqui pela sua habilidade de manter o grupo unido, compartilhando seus saberes para a proteção de todos.

A educação mantém a esperança, modifica o indivíduo que transforma o mundo, conseguindo expressar de várias formas pelo meio da arte um sentimento, pensamento e direito compartilhado entre todos, não excluindo as diferenças, mas aceitando as diferenças e unindo cada uma delas para adaptar a nossa espécie aos problemas atuais que ameaçam a nossa sobrevivência.

REFERÊNCIAS

AGENDA 2030 DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL BRASIL: Brasil, 2022: na vanguarda do retrocesso. **VI RELATÓRIO LUZ DA SOCIEDADE CIVIL**, Brasil, v. VI, ed. 1, p. 1-108, 2022. Disponível em:

https://brasilnaagenda2030.files.wordpress.com/2022/07/pt_rl_2022_final_web-1.pdf. Acesso em: 3 ago. 2022.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 02 maio 2023.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti; MORAES, Maristela Maria de; OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de. **Estudo da Cidade: das Vivências à Formação Cidadã**. 1. ed. rev. Brasil: Editora Unijui, 2021. 126 p. v. 1. ISBN 9786586074765. *E-book*.

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara de; ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant. Revisão integrativa versus revisão sistemática. Enfermagem UFMG, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: http://www.dx.doi.org/10.5935/1415-2762.20140001. Acesso em: 25 set. 2022.

FREIRE, Muniz. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1. ed. rev. Brasil: Método, 2022. 224 p. v. 1. ISBN 9786559645671.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia da tolerância**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2014.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO (Brasil). **Como chegamos até aqui**. Brasil: Fundação Roberto Marinho, 2022. Disponível em: https://www.frm.org.br/a-fundacao/como-chegamos-ate-aqui/2021. Acesso em: 1 ago. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. **PNLD**, Brasil, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id+12391option+com_contentview+article. Acesso em: 20 dez. 2022.

CORRÁ, D.; ALVES, J. Número de crianças brasileiras que não sabem ler e escrever cresce 66% na pandemia: Dados consideram a faixa etária

entre 6 e 7 anos e foram divulgados nesta terça-feira (8) pela ONG Todos Pela Educação; país tem, no total, 2,4 milhões nessa situação. CNN Brasil, Brasil, ano 2022, v. 1, n. 1, 8 fev. 2022. Educação, p. 1-3. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/. Acesso em: 1 ago. 2022.

ROSENTHAL, Dália; RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. **Arte, Educação e Contemporaneidade**. 1. ed. rev. Brasil: Editora Blucher, 2020. 152 p. v. 5. ISBN 9788521218883.

SIERRA, Vânia Morales; REIS, Joselia Ferreira. **Poder judiciário e serviço social**. 1. ed. rev. Brasil: Saraiva UNI, 2018. 200 p. ISBN 9788547232092.

SILVA, Janaina Almeida da Costa. **Qualidade na Educação**. 1. ed. rev. Brasil: Cengage Learning Edições Ltda, 2016. 89 p. ISBN 13: 978-85-221-2246-2.

ZAPATER, Maíra. **Direito Da Criança E Do Adolescente**. 1. ed. rev. Brasil: Saraiva JUR, 2019. 376 p. v. 1. ISBN 9788553612291.

10. A INFLUÊNCIA DO FASCISMO NA SÉRIE "LOKI" DA MARVEL: UMA ABORDAGEM JURÍDICA SOBRE SEUS ASPECTOS E CONSEQUÊNCIAS.

Victor Habib Lantyer

doi.org/10.51968/navida.978-65-89020-18-9.010

1. INTRODUÇÃO

Loki é uma série estadunidense reproduzida pela Disney+, criada e produzida por Michael Waldron através da Marvel Studios, compartilhando o mesmo universo dos filmes da franquia e dando continuidade aos eventos do filme Vingadores: Ultimato de 2019.

A série é protagonizada pelo anti-herói Loki, Deus da Trapaça da mitologia nórdica, interpretado pelo ator Tom Hiddleston, sendo uma homenagem ao gênero de ficção científica. Nela, somos apresentados à Autoridade de Variância Temporal (AVT), uma organização que fiscaliza e mantém a "ordem" na linha temporal. À medida que a história se desenrola, a AVT passa a remeter muito ao autoritarismo e ao fascismo, com extensa burocracia, lealdade cega de seus integrantes, além da destruição completa de pessoas e realidades consideradas subversivas, tudo em nome de um suposto "bem maior".

Este trabalho tem como objetivo entender, por meio da relação entre direito e cinema, o desenvolvimento do fascismo no mundo e sua relação com o direito, utilizando a série Loki como analogia. Os objetivos específicos abordam a ascensão do fascismo em comparação com a trama da série, bem como os impactos históricos do fascismo no direito.

Neste estudo, realizou-se uma revisão de literatura, pois através dela é possível compreender e identificar informações sobre um tema

específico, com base em outros estudos realizados sobre a mesma temática. Trata-se de uma pesquisa exploratória que foi conduzida por meio da revisão integrativa da literatura, utilizando portais de periódicos de pesquisa, estudos e artigos como Scielo, Google Acadêmico e outros canais que disponibilizam artigos, livros, teses, dissertações e pesquisas relacionadas diretamente à temática central, no período de 1993 a 2021. As palavras-chave utilizadas nos portais de periódicos acadêmicos foram: fascismo e autoritarismo. Esses descritores foram combinados usando os operadores booleanos "AND" e/ou "OR". Além de consultar portais de periódicos acadêmicos, foram utilizados livros impressos e e-books.

Os critérios de inclusão para os estudos selecionados foram: fundamentos teóricos do fascismo, desenvolvimento histórico do fascismo no mundo, efeitos do fascismo no direito e a série Loki. Os critérios de exclusão foram: estudos com metodologia pouco clara, frágil e/ou confusa, e estudos sem embasamento teórico considerável. Além disso, alguns estudos foram descartados por não atenderem completamente aos critérios de inclusão pré-estabelecidos.

A técnica utilizada para análise dos materiais consultados foi a Análise de Conteúdo, que, segundo Silva e Fossá (2015), é uma técnica de análise das comunicações que busca examinar o que foi dito ou observado pelo pesquisador, com o objetivo de classificar as informações em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está subjacente aos discursos.

Bardin (1977) explica que o método de análise de conteúdo possui duas funções principais, que podem ou não ser dissociadas na prática: a função heurística e a função de administração da prova. A função heurística da análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumentando a probabilidade de descoberta. Já a função de administração da prova é realizada por meio de hipóteses sob a forma

de questionamentos ou afirmações provisórias, que servirão como diretrizes, recorrendo ao método de análise sistemática para serem verificadas, visando a confirmação ou obtenção de informações.

2. DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

2.1. A FICÇÃO E O FASCISMO

Inicialmente, para contextualizar, cabe trazer a sinopse da série em comento:

> *Baseada no famoso vilão do Universo Cinematográfico Marvel, Loki é uma série original do Disney+ que se passa após os eventos narrados em Vingadores: Ultimato. O spin-off segue os passos de Loki (Tom Hiddleston), mais conhecido como Deus da Trapaça, que conseguiu roubar o tesserato dos Vingadores durante a missão de recuperar as Joias do Infinito. Com o poder da gema do espaço, o Asgardiano começa a pular no tempo com a intenção de chegar a Midgard. Ao longo de sua jornada, ele acaba interferindo em momentos importantes da história da humanidade – seja para cumprir seus próprios objetivos, seja para se divertir um pouco. O que ele não sabe é que sua intervenção pode gerar uma catástrofe nas linhas do tempo e, assim, colocar em risco todo o universo (ADOROCINEMA, 2021).*

Dentro da história da série, ao interferir em uma série de momentos históricos, Loki chama a atenção da Autoridade de Variância Temporal, organização que supostamente garante a segurança e organização das linhas temporais. A AVT é uma clara referência a regimes autoritários e fascistas. Indo neste sentido, o designer de produção da série, Kasra Farahani, explicou que se baseou muito nos visuais retrô futuristas de Brazil – O Filme (1985) – filme que retrata um Estado futurista totalitário - pois de acordo com ele, este filme é uma grande burocracia esmagando o indivíduo (GRAUSO, 2021).

A Autoridade de Variância Temporal trabalha com o intuito de impedir que se criem ramificações na Linha do Tempo que não estejam previstas pelos Guardiões do Tempo, chefes que comandam a AVT (FERREIRA, 2021).

> Desta forma, não existe o livre-arbítrio por parte do indivíduo. Tudo o que alguém faz, é porque houve uma autorização. Caso

> contrário, se qualquer decisão tomada tiver partido por livre e espontânea vontade, as Pessoas-Minuto aparecem para apagar a realidade (FERREIRA, 2021).

Esta realidade é aceita através de uma propaganda que vende a história de que no começo, tudo era um caos, e que com a ascensão dos Guardiões do Tempo, a ordem foi restaurada (FERREIRA, 2021). Assim, eles se tornaram protetores de um fluxo contínuo temporal para que nada pudesse acontecer novamente (FERREIRA, 2021). Assim, todos os funcionários da organização não passam de criações destes seres, destinados a apenas cumprirem ordens cegamente (FERREIRA, 2021). Logo, eles atuam de forma autoritária, impedindo qualquer ato rebelde que tente quebrar a ordem estabelecida (FERREIRA, 2021).

> *Como dito anteriormente, a Autoridade de Variância de Tempo aparece como uma organização que controla a chamada Linha do Tempo Sagrada, mas desde o início fica evidente que suas intenções podem não ser tão nobres quanto parecem. Assim, por trás de toda sua nostalgia pela ficção científica, Loki traça comentários sociopolíticos importantes com a relação da AVT com o fascismo. "Quem controla o passado, controla o futuro". A frase do autor George Orwell em seu livro 1984, que se passa em um futuro distópico ambientado em um estado totalitário, pode ser completamente relacionada com a Autoridade de Variância de Tempo. A organização de Loki atua como um sistema fascista – inclusive, o termo é empregado por Sylvie, que tem como missão de vida destruir o lugar –, com aparatos burocráticos e, principalmente, com o apagamento da memória de seus funcionários para que eles trabalhem sem questionar, pois nem mesmo se recordam suas vidas passadas antes de serem mantidos pelo sistema (SANTOS, 2021)*

A palavra "Fascismo" tem sua raiz no italiano "fascio", que significa em português "feixe", um machado revestido por varas de madeira usado na Roma Antiga e que simbolizava a ideia de autoridade e unidade (PAXTON, 2008, p. 2).

O Fascismo consiste em uma corrente ideológica de extrema-direita, marcada pelo ultranacionalismo e autoritarismo, criada em 1919 pelo líder italiano Benito Mussolini, veterano da Primeira Guerra Mundial (VIZENTINI, 2006). Através do Partido Nacional Fascista (PNF),

Mussolini assumiu o poder na Itália em 1922, servindo de referência para diversos outros regimes do mesmo período, como Primo de Rivera na Espanha e Kemal Ataturk na Turquia em 1923, Gomes da Costa em Portugal e Pilsudski na Polônia em 1926, e principalmente Adolf Hitler e seu Nazifascismo na Alemanha (VIZENTINI, 2006).

Esses movimentos tiveram sua ascensão na Europa em decorrência de um quadro generalizado de crises econômicas e sociais no pós-Primeira Guerra Mundial, com intenso desemprego, inflação descontrolada e recessão econômica, somados a uma intensa mobilização política e acentuados conflitos sociais (VIZENTINI, 2006). A questão das minorias nacionais, que havia sido um dos motivos do início da Primeira Guerra Mundial, acentuou-se com o princípio da autodeterminação dos povos, assim como o fortalecimento da consciência nacional (VIZENTINI, 2006).

O ceticismo, a incerteza e a desilusão em relação ao futuro, que marcaram o pós-guerra, assim como o temor das elites e a pressão de grupos industriais e financeiros, somados à crise socioeconômica, levaram ao descrédito das instituições liberais, levando à ascensão do autoritarismo e do fascismo, que pregavam o ultranacionalismo, a violência, o expansionismo e a ditadura, utilizando amplamente métodos de propaganda e comunicação (VIZENTINI, 2006).

A política fascista inclui um vasto arsenal de estratégias diferentes, como a glorificação do passado mítico, ansiedade sexual, apelos à noção de pátria, desarticulação da união e do bem-estar público, propaganda, anti-intelectualismo, irrealidade, hierarquia, vitimização, lei e ordem (STANLEY, 2018, p. 4). Um sintoma marcante da política fascista é a divisão, que visa separar a população entre "nós" e "eles", apelando para distinções étnicas, religiosas ou raciais, e utilizando essa divisão para moldar a ideologia e, em última instância, a política (STANLEY, 2018, p. 4).

Umberto Eco (2018, p. 51), em seu livro "Fascismo Eterno", descreve 14 características para identificação do Fascismo, fruto de um estudo profundo de diversas experiências fascistas no mundo:

> *Todos os regimes totalitários justificam suas atitudes como sendo necessárias para um "bem maior", aqui para a manutenção da Linha do Tempo Sagrada, não importando as atitudes empregadas para que isso seja mantido. Então, tudo que pertube esse "status quo" regulamentado, deve ser punido e eliminado, com o apagamento total das pessoas e suas histórias. Nem mesmo o principal nome da organização, a juíza Ravonna Renslayer (Gugu Mbatha-Raw), entende ao certo qual é o seu papel e evidenciando o controle sistemático sofrido pelos seus próprios membros (SANTOS, 2021).*

A quinta característica refere-se ao medo das diferenças, pelo qual o fascismo teme o diferente e é contra os intrusos (ECO, 2018, p. 56). O fascismo é racista por definição (ECO, 2018, p. 56). O sexto ponto refere-se à frustração social (ECO, 2018, p. 56). O fascismo utiliza as frustrações sociais e econômicas, fazendo apelo às classes médias frustradas, assustadas pela pressão dos grupos sociais subalternos ou desvalorizadas por alguma crise econômica ou humilhação política (ECO, 2018, p. 56).

A sétima característica é a obsessão por um enredo ou conspiração (ECO, 2018, p. 56). Para aqueles que se veem privados de qualquer identidade social, o fascismo diz que seu único privilégio é o mais comum de todos, consistindo apenas em ter nascido no mesmo país (ECO, 2018, p. 56). O fascismo oferece um "inimigo" em comum para aflorar esse nacionalismo nas pessoas, utilizando-se muito de conspirações, possivelmente em escala global (ECO, 2018, p. 56). Através disso, os seguidores devem sentir-se sitiados e com medo (ECO, 2018, p. 57). O modo mais fácil de fazer emergir uma conspiração é apelar para a xenofobia (ECO, 2018, p. 57).

A oitava característica é que os inimigos são, ao mesmo tempo, fortes demais e fracos demais (ECO, 2018, p. 57). Através de uma contínua mudança na retórica fascista, os inimigos são ao mesmo

tempo fortes demais e excessivamente fracos (ECO, 2018, p. 57). A nona característica refere-se à ideia de que o pacifismo é uma confraternização com o inimigo (ECO, 2018, p. 57). O pacifismo seria mau porque a vida é uma guerra permanente e constante (ECO, 2018, p. 57).

O desprezo pelos fracos é a décima característica do fascismo (ECO, 2018, p. 57). Enquanto fundamentalmente aristocrático, o elitismo é um aspecto típico de qualquer ideologia reacionária (ECO, 2018, p. 57). A décima primeira característica é a de que todos são educados para se tornarem heróis (ECO, 2018, p. 57). Na ideologia fascista, o heroísmo é a norma. O culto ao heroísmo está intimamente ligado ao culto da morte (ECO, 2018, p. 57).

Como décima segunda característica, temos o machismo e as armas (ECO, 2018, p. 57). Como tanto a guerra permanente quanto o heroísmo são jogos difíceis de jogar, o fascismo transfere sua vontade de poder para questões sexuais (ECO, 2018, p. 57). Essa é a origem do seu machismo, que implica desdém pelas mulheres e uma condenação intolerante de hábitos sexuais fora do padrão definido por eles, desde a castidade até a homossexualidade (ECO, 2018, p. 57).

O décimo terceiro ponto é o Populismo Seletivo, no qual apenas a opinião de uma pequena parcela da população interessaria ao fascismo (ECO, 2018, p. 57). Essa opinião seletiva, de apenas alguns grupos, seria considerada como a voz do povo (ECO, 2018, p. 57). Por fim, a décima quarta característica é que o Fascismo Eterno fala a Novilíngua de Orwell (ECO, 2018, p. 57). Ou seja, todos os textos escolares nazistas e fascistas baseavam-se em linguagem pobre e em uma sintaxe elementar, com o objetivo de limitar o conhecimento e o raciocínio complexo e crítico (ECO, 2018, p. 57).

2.2. O FASCISMO E O DIREITO

O constitucionalismo moderno, criado no final do século XVIII a partir dos ideais iluministas da limitação do poder absolutista, permaneceu inquestionável até meados do século XX, quando surgiu na Europa o neoconstitucionalismo, proporcionando o florescimento do Estado Constitucional de Direito (CUNHA JR, 2012).

Isso ocorreu devido ao fracasso do Estado Legislativo de Direito, testemunhado pelo mundo durante uma das maiores barbáries de todos os tempos: o genocídio cometido pelo partido nacional socialista alemão, resultando no holocausto que exterminou milhões de judeus entre 1939 e 1945 (CUNHA JR, 2012).

Com a Segunda Guerra Mundial e a derrocada dos regimes totalitários, a doutrina percebeu a necessidade de criar um catálogo de direitos e garantias fundamentais para evitar novos abusos do Estado (LIMA, 2010). Além de garantir esses direitos, era essencial atribuir caráter obrigatório às disposições inseridas e fornecer meios efetivos de controle e respeito aos valores (LIMA, 2010).

Nesse novo direito constitucional, reconhece-se a força normativa dos princípios, o que propicia a aproximação entre direito e ética (CUNHA JR, 2012).. O neoconstitucionalismo representa o constitucionalismo atual e contemporâneo, surgindo como uma reação às atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial. As leis estão sujeitas e subordinadas à Constituição, que estipula uma série de princípios e regras às quais todo sistema jurídico deve se compatibilizar (CUNHA JR, 2012).

Além disso, as constituições que antes da Segunda Guerra Mundial se limitavam a estabelecer fundamentos da organização do Estado e do Poder passaram a incorporar explicitamente valores a serem resguardados e protegidos, como o direito à dignidade humana e outros direitos fundamentais; políticas gerais, como a redução das desigualdades sociais; e políticas específicas, como a obrigação do

Estado de fornecer serviços nas áreas de educação e saúde (CUNHA JR, 2012).

Robert Alexy (1993, p. 90) ressalta a necessidade de ponderação entre os princípios aplicáveis, para que aquele que prevaleça cause o menor prejuízo possível aos que não prevaleceram.

Ele também explica que os princípios são normas que ordenam que algo seja realizado na maior medida possível, dentro das possibilidades jurídicas e do contexto existente, sendo mandamentos de otimização que podem ser utilizados em diferentes graus, dependendo das possibilidades do caso concreto e das normas jurídicas existentes (ALEXY, 1993).

Luís Roberto Barroso (2005, p. 15) esclarece que o neoconstitucionalismo, ou novo direito constitucional, identifica uma ampla gama de transformações ocorridas no Estado e no direito constitucional, que podem ser assinaladas como: marco histórico, delineando a formação do Estado constitucional de direito; marco filosófico, o pós-positivismo, com a centralidade dos direitos fundamentais e a reaproximação do Direito e da ética; e marco teórico, proporcionando um conjunto de mudanças que incluem a expansão da jurisdição constitucional, a força normativa da Constituição e o desenvolvimento de uma nova dogmática da interpretação constitucional.

Dessa forma, o neoconstitucionalismo desempenha um papel preponderante na inserção de valores, direitos e garantias fundamentais dentro do ordenamento jurídico dos países ao redor do mundo, suprindo as lacunas deixadas pelo período da Segunda Guerra Mundial. Os princípios são normas que solidificam no ordenamento jurídico os valores fundamentais, proporcionando uma base sólida tanto para o exercício do processo legislativo quanto para a atividade de integração da lei.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou traçar as características e o desenvolvimento histórico do Fascismo no mundo, bem como seus impactos no mundo jurídico, por meio da relação entre arte e direito. Foi destacado o papel da arte como ferramenta elucidativa, capaz de proporcionar uma educação consciente e crítica sobre a realidade. Através das diversas formas artísticas, o público pode refletir criticamente sobre assuntos como políticas públicas, sociais, história, geografia, direito e economia.

Além disso, as artes expressam a perspectiva do artista e autor em relação ao mundo. O cinema e as séries, por exemplo, têm o poder de reproduzir o mundo de forma verossímil, apresentando contextos e universos extremamente fiéis à realidade.

A série Loki, por meio da fantasia e da ficção científica, retrata um contexto sob forte influência fascista, tornando-se um objeto de estudo relevante, principalmente por se tratar de um tema extremamente atual. O movimento fascista foi um dos fatores que desencadearam a Segunda Guerra Mundial e todos os horrores que decorreram desse evento, como o Holocausto.

No âmbito do direito, o fascismo e o nazifascismo tiveram um impacto significativo, introduzindo princípios éticos e fundamentais no contexto constitucional dos principais países do mundo no pós-Segunda Guerra Mundial. Essas medidas visavam impedir que o direito se tornasse novamente uma arma de destruição em massa e de perseguição de minorias, características típicas de regimes autoritários.

Portanto, a pesquisa destaca a importância de compreender e analisar o fascismo e seus efeitos no mundo jurídico, bem como a relevância da arte como uma forma de conscientização e reflexão

crítica sobre os eventos históricos e seus desdobramentos na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

ADOROCINEMA. **Loki**. AdoroCinema, [s. l.], 2021. Disponível em: https://www.adorocinema.com/series/serie-24172/. Acesso em: 23 abr. 2022.

ALEXY, Robert. **Teoria de los derechos fundamentales**. Madrid: Centro de estudios constitucionales, 1993.

BARDIN, L. **L'Analyse de contenu**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BARROSO, Luís Roberto. **Neoconstitucionalismo e Constitucionalização do Direito: O triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil**. In: Revista da Associação dos Juízes Federais do Brasil. Ano 23, n. 82, 4º trimestre, 2005, pp. 109-157.

CUNHA JR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 6. ed. rev. atual. e aum. Salvador: JusPodivm, 2012. 1360 p.

ECO, Umberto. **O Fascismo Eterno**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2018. ISBN 978-85-01-40506-7.

FERREIRA, Guilherme. **Além da trama temporal, Loki é uma história sobre autoritarismo**. O Retalho, [s. l.], 2021. Disponível em: https://oretalho.com.br/series/alem-da-trama-temporal-loki-e-uma-historia-sobre-autoritarismo/. Acesso em: 23 abr. 2022.

GRAUSO, Alisha. **Production Designer Kasra Farahani Interview: Loki**. ScreenRant, [s. l.], 2021. Disponível em: https://screenrant.com/loki-tv-show-production-designer-kasra-farahani-interview/. Acesso em: 23 abr. 2022.

LIMA, Isan Almeida. **Neoconstitucionalismo e a nova hermenêutica dos princípios e direitos fundamentais**. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 15, n. 2503, 9 maio 2010. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/14737. Acesso em: 12 abr. 2021.

PAXTON, Robert. **A anatomia do Fascismo**. [S. l.]: Paz & Terra, 2008. 420 p. ISBN 978-8577530144.

STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo: A política do "nós" e "eles"**. 1. ed. Porto Alegre: L&PM Editores, 2018. 208 p. ISBN 9788525438294.

SANTOS, Bruno Botelho dos. **Loki: Critica completa da 1ª temporada da série do Disney+**. AdoroCinema, [s. l.], 2021. Disponível em:

https://www.adorocinema.com/noticias/series/noticia-159660/. Acesso em: 25 abr. 2022.

SILVA, Andressa Henning; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. **Análise de Conteúdo: Exemplo de aplicação da Técnica para análise de Dados Qualitativos**. Qualitas Revista Eletrônica, Campina Grande, v. 16, ed. 1, 2015. Disponível em: http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403. Acesso em: 31 ago. 2021.

VIZENTINI, Paulo Fagundes. **Manual do Candidato: História Mundial Contemporânea (1776-1991)**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2006. ISBN 85-7631-062-7.

SOBRE OS AUTORES

ORGANIZADORES

Laíze Luz Lantyer: Advogada, especialista em direito ambiental e direito de resíduos, consultora ESG, perita judicial, mediadora, professora universitária, escritora de obras literárias e jurídicas. Doutorado Sanduíche (Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, Portugal). Doutoranda e Mestra em Políticas Sociais e Cidadania (UCSal), pós- graduada em Liderança e Gestão Sustentável (UC-Berkeley, EUA). Nomeada International Visitor Leadership (IVLP) do Departamento de Estado Norte Americano. Indicada ao prêmio Tällberg-SNF-Eliasson Global Leadership. Indicada ao prêmio INNOVARE 2023 pelo projeto Catadoras de Luxo: heroínas (in)visíveis.

Marcella Pinto de Almeida: Advogada, Doutoranda em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL), Mestra em Direito, Governança e Políticas Públicas pela Universidade Salvador (UNIFACS), Especialista em A Moderna Educação: Metodologias, Tendências e Foco no aluno pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Especialista em Direito e Processo do Trabalho pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Professora de Metodologia da Pesquisa, Teoria e História do Direito, Filosofia do Direito, Sociologia Jurídica e Ciência Política; Sócia efetiva do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia (IGHBA), Associada à Associação Brasileira do Ensino do Direito (ABEDi), Membro do Centro de Escrita Científica - CEC da Universidade Católica do Salvador (UCSAL) e Pesquisadora da pluri-inter-transdisciplinaridade Direito, Arte e Educação.

Rodolfo Pamplona Filho: Professor Titular do Curso de Direito e do Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da UNIFACS - Universidade Salvador e Professor Associado IV da Graduação e Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado e Doutorado) da UFBA - Universidade Federal da Bahia. Líder do Grupo de Pesquisa CPJ - Centro de Pesquisas Jurídicas no Curso de Direito da UNIFACS - Universidade Salvador (com orientandos de graduação, PIBIC e mestrado), desde 2000, e do Grupo de Pesquisa Direitos Fundamentais e Reflexos nas Relações Sociais no Curso de Direito da UFBA - Universidade Federal da Bahia (com orientandos de graduação, PIBIC,

mestrado e doutorado), desde 2007. Coordenador dos Cursos de Pós-Graduação On Line em Direito e Processo do Trabalho e em Direito Contratual do CERS, desde 2016. Possui Graduação em Direito pela Universidade Federal da Bahia (1994), Mestrado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997), Mestrado em Direito Social pela UCLM - Universidad de Castilla-La Mancha (2012) e Doutorado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000). Tem experiência acadêmica e profissional na área de Direito, com ênfase em Direito do Trabalho, Direito Civil, Direito Processual e Metodologia da Pesquisa, atuando principalmente nos seguintes temas: responsabilidade civil, direitos da personalidade, direitos fundamentais, direito civil (parte geral, obrigações, contratos e família), direito processual do trabalho e relações trabalhistas em geral (individuais e coletivas). Atua no magistério superior desde 1996. Possui diversos artigos publicados em periódicos classificados nacionais e internacionais. Autor, co-autor, organizador e co-organizador de diversos livros técnicos na área de Direito e em outras áreas de Ciências Humanas e Sociais, além de poesia e obras musicais. Orientador de teses de Doutorado, dissertações de Mestrado, monografias de final de curso de graduação em Direito (TCC) e bolsas de iniciação científica. Membro da Academia Brasileira de Direito do Trabalho (tendo exercido sua Presidência, Vice-Presidência, Secretaria Geral e Coordenação Regional da Bahia, sendo, atualmente, Presidente Honorário da instituição), Academia de Letras Jurídicas da Bahia (atualmente, exercendo a sua Presidência, em terceiro mandato, depois de ter exercido sua Secretaria Geral por três gestões anteriores), Instituto Baiano de Direito do Trabalho (tendo exercido a sua Presidência), Academia Brasileira de Direito Civil (ABDC), Instituto Brasileiro de Direito Civil (IBDCivil), Instituto Brasileiro de Direito de Família (IBDFam) e Instituto Brasileiro de Direito Contratual (IBDCont). Apresentador do Talk-Show Papeando com Pamplona. Poeta. Músico. Juiz do Trabalho concursado, com posse e exercício em 10/07/1995, sendo, atualmente, Titular da 32ª Vara do Trabalho de Salvador/Bahia, desde a 26/06/2015. Site: www.rodolfopamplonafilho.com.br ; Instagram: @rpamplonafilho.

Vanessa Brasil Campos Rodríguez: Mineira, professora universitária, pesquisadora e escritora. Doutora em “Ciencias de la Información” (Comunicação Social) pela Universidad del Pais Vasco, Espanha (1996). Autora do premiado livro “Além do Espelho". Análise de imagens de arte, cinema e publicidade. 2ª. edição revista e ampliada”, editado pela “Editora Appris” em 2014. Autora de “Um olhar que atravessa". Análise de Filmes e Obras estéticas”, Ed. Appris, 2017. É graduada em “Publicidade e Propaganda” pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e em “Jornalismo”, também pela PUC-MG. Trabalhou como jornalista na TV Globo, Estado de Minas, Diário de Minas e Hoje em Dia em Belo Horizonte. Sua primeira experiência acadêmica foi no

Porto (Portugal) onde lecionou Publicidade e Jornalismo Comparado. Atualmente leciona Comunicação nas Organizações do Programa de Pós-Graduação em Administração da Unifacs – Universidade Salvador (Bahia), do qual é professora permanente. Professora do Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da Unifacs. Líder e pesquisadora do NAVE (Núcleo de Estudos Avançados em Comunicação Empresarial) da Unifacs. Membro do conselho editorial da revista "Pensar la Publicidad", da Universidad Complutense de Madrid e da Universidad de Valladolid (ambas da Espanha). Sócia fundadora e membro permanente da Revista "Trama y Fondo", da Universidade Complutense de Madrid. Possui artigos e ensaios publicados em português e espanhol em revistas nacionais e internacionais. Colabora assiduamente com a Editora espanhola "Trama", nos livros "Solaris", com vários capítulos dedicados à análise fílmica. Recebeu o prêmio de melhor pesquisadora em Comunicação dentre os professores da área na Unifacs, da qual é professora há 24 anos. Premiada em 2020 como Professora de Referência para a Área "CINEMA, PRODUÇÃO DE ÁUDIO E PRODUÇÃO AUDIOVISUAL" por destacado domínio do tema, conhecimento e utilização de metodologias ativas na prática pedagógica e fomento à cultura digital.

Victor Habib Lantyer: Advogado, Professor, Autor e Pesquisador em Direito Digital, LGPD, Propriedade Intelectual e Inteligência Artificial. Pós-Graduado em LL.M (Master of Laws) em Direito Empresarial pela Faculdade Baiana de Direito. Mestrando em Alteridade e Direitos Fundamentais na Universidade Católica do Salvador. Ganhador do I Prêmio Ericsson de Produção Acadêmica sobre Propriedade Intelectual 2023. Autor dos livros: "Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e seus reflexos no Direito do Trabalho" (www.lantyer.com.br/lgpd/) e "Direito Digital e Inovação" (https://www.lantyer.com.br/direitodigital). Membro da Comissão Permanente de Tecnologia e Inovação da OAB/BA: Coordenador da coordenação de Inteligência Artificial e membro das coordenações de LGPD e Metaverso. Criador e idealizador do site Lantyer Educacional (www.lantyer.com.br), descomplicando assuntos jurídicos de forma simples, fácil e democrática. Conheça meu trabalho: https://lantyer.com.br/links/.

AUTORES

Hilda Ledoux Vargas: Advogada, Doutora em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL), mestre em Desenvolvimento Sustentável (UnB), especialista em Direito Empresarial (Estácio de Sá), professora adjunta e pesquisadora da Universidade Estadual de Feira de Santana

- UEFS, professora do mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da Universidade Salvador - UNIFACS, coordenadora do núcleo do Instituto Brasileiro de Direito de Família - IBDFAM em Feira de Santana, Presidente da Comissão de Interiorização do IBDFAM BAHIA, membro da Comissão de Estudos Jurídicos da OAB de Feira de Santana. Lattes : http://lattes.cnpq.br/8647324268388467. E-mail: hlvargas@uefs.br.

João Vitor de Araujo Farias: Graduando do Curso de Direito pelo Centro de Educação Superior Reinaldo Ramos – CESREI. Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Política e Economia. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6351461117692121. E-mail: joaovitorfariasof@gmail.com.

Loriene Assis Dourado Duarte: Advogada; Professora Universitária; Mestra em Direito Público pela Universidade Estácio de Sá; Doutoranda em Direito; Bolsista da CAPES; Pesquisadora no Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos e Transformação Social - GPDHTS - UNIRIO/CAPES. Membro da Law and Society Association - LSA/USA; Do Instituto Brasileiro de Direito de Família-IBDFAM. Orientadora do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Política e Economia. Lattes: http://lattes.cnpq.br/3029427225404547.E-mail: lorienedourado@gmail.com.

Marcelo Linhares: Advogado. Sócio Fundador do Escritório Marcelo Linhares Advogados Associados. Mestrando em Direito, Governança e Políticas Públicas (UNIFACS). Especialista em Direito Civil com ênfase em Imobiliário, Família, Sucessões e Consumidor (Faculdade de Direito da Bahia); Especialista em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho (UNYAHNA); Previdenciário, Empresarial com ênfase em Compliance e Recuperação Judicial e Eleitoral. Integrante do Tribunal de Ética e Disciplina da OAB Bahia desde 2020.

Marcos Freitas: Doutorando em Direito Penal pela Universidade de Ottawa (Canadá). Mestre em Direito e Arte pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Direito, Arte e Literatura da Faculdade de Direito da UFBA (GEPDAL). Coordenador da Academia de Liderança da Universidade de Ottawa. Co-fundador do Instituto Amor e Sociedade.

Maria Eduarda de Lacerda Rocha: Graduanda do Curso de Direito pelo Centro de Educação Superior Reinaldo Ramos – CESREI. Pesquisadora

do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Política e Economia. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6223110214028804. E-mail: dudalrocha1@gmail.com.

Melissa Silva de Melo: Graduanda do 10° Semestre do Curso de Direito da Universidade Salvador – UNIFACS.

Nicole Leite Morais: Mestra em Ciências Jurídicas pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em 2020. Estudou International Cultural Heritage Law pela Universidade de Genebra (UNIGE) em 2018. Pesquisadora do Laboratório Internacional de Investigação em Transjuridicidade (LABIRINT) desde 2018. Autora do livro "O Direito à Fraternidade e a Nona Sinfonia de Beethoven" (Editora Porta). Advogada. E-mail: nicoleleitemorais@gmail.com .

Luciana Simon De Paula Leite: Juíza de Direito Titular I da 5ª Vara da Família e Sucessões do Foro Regional de Santana- São Paulo- Capital. Especialização em Direito de Família e Sucessões pela EPD – Escola Paulista de Direito em 2018. Integra há 29 (vinte e nove) anos os quadros da magistratura paulista. Em dezembro de 2021 lançou conto com informações jurídicas alusivas à violência doméstica e familiar denominado "Para Nossas Meninas", Editora Autografia, Rio de Janeiro.

Naila Teixeira Cezario: Graduanda de Serviço Social pela UNISA-Universidade Santo Amaro e Jovem Embaixadora EcoWomen 2022.

Ana Paula Lima Silva: Advogada, graduada em direito pela Universidade Metropolitanas Unidas e pós-graduada em Compliance e Integridade Corporativa pela Pontifícia Universidade Católica.