

# **V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

## **SOCIOLOGIA, ANTROPOLOGIA E CULTURA JURÍDICAS**

**JOSÉ ALCEBIADES DE OLIVEIRA JUNIOR**

**REGINA VERA VILLAS BOAS**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

**Diretoria - CONPEDI**

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

**Diretora Executiva** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

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

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

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

**Vice-presidente Sudeste** - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

**Vice-presidente Nordeste** - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

**Representante Discente:** Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

**Conselho Fiscal:**

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

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

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

**Secretarias**

**Relações Institucionais:**

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

**Comunicação:**

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

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

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

**Relações Internacionais para o Continente Americano:**

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

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

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

**Relações Internacionais para os demais Continentes:**

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

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

**Eventos:**

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

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigner Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

**Membro Nato** - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

S678

Sociologia, antropologia e cultura jurídicas [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: José Alcebiades De Oliveira Junior; Regina Vera Villas Boas – Florianópolis: CONPEDI, 2022.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-460-0

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Inovação, Direito e Sustentabilidade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Sociologia. 3. Cultura jurídicas. V Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2022 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



## **V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

### **SOCIOLOGIA, ANTROPOLOGIA E CULTURA JURÍDICAS**

---

#### **Apresentação**

O Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito – CONPEDI -, por meio de seus encontros propicia a disseminação de pesquisas, enriquecendo o conhecimento em variadas áreas dos saberes. A sua abrangência nacional e internacional alcança inúmeros territórios, culturas diversificadas, enriquecendo o âmbito da Ciência Jurídica e sua relação com as demais Ciências Humanas e Sociais.

O Grupo de Trabalho “GT Sociologia, Antropologia e Culturas Jurídicas”, formado no V Encontro Virtual do CONPEDI, o qual se realizou totalmente on-line, em razão do cumprimento das medidas de distanciamento social decorrentes da pandemia de Covid 19 (Sars-Cov2), ocorreu no dia 18 de junho de 2022.

Todos os textos, produzidos em forma de artigos científicos, apresentados por seus respectivos autores e coautores no “GT Sociologia, Antropologia e Culturas Jurídicas”, demonstram a atualidade e relevância dos Encontros do CONPEDI e dos Grupos de Trabalhos formados - enquanto espaço de reflexões e debates que divulgam temas jurídicos e sua relação com as dinâmicas sociais, políticas, ambientais e culturais contemporâneas. Portanto, ocorre uma verdadeira interação dialética dessas áreas com o Direito.

O V Encontro Virtual do CONPEDI, por meio do “GT Sociologia, Antropologia e Culturas Jurídicas” propiciou olhares transdisciplinares ao desafiar reflexões sociológicas, antropológicas e jurídicas, tendo como horizonte a busca de perspectivas indispensáveis e fundamentais à construção do saber jurídico contemporâneo. As abordagens epistemológicas trazidas pelos pesquisadores expositores desafiaram teorias clássicas e contemporâneas, renovando reflexões e favorecendo reinterpretações de teorias científicas e temáticas conflitantes, regionais e globais.

Enfim, com satisfação e respeito, os coordenadores do GT convidam os leitores a conhecerem e desfrutarem do teor integral dos artigos aqui agrupados, desejando a todos uma profícua leitura, ao mesmo tempo em que agradecem a honra e a alegria de terem coordenado as reflexões e os debates promovidos pelos pesquisadores, todos extremamente qualificados e conhecedores dos temas trazidos às exposições.

18 de junho de 2022.

Profa. Dra. Regina Vera Villas Bôas - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC /SP)

Prof. Dr. José Alcebíades Oliveira Junior – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Regional Integrada do alto Uruguai e das Missões (URI)

**RAZÃO E EMOÇÃO: O DIREITO À FELICIDADE SOB A ÓTICA DA ANÁLISE  
ESTRATÉGICA DO DIREITO - A CULPA TEM DE SER DO PROFESSOR!**

**REASON AND EMOTION: THE RIGHT TO HAPPINESS FROM THE  
PERSPECTIVE OF STRATEGIC ANALYSIS OF LAW - THE FAULT HAS TO BE  
THE TEACHER'S!**

**Fernanda Cristina Gomes Lage  
Débora Hellen de Araújo Maciel**

**Resumo**

Através do método hipotético dedutivo, objetiva-se demonstrar e questionar a manutenção do modelo de ensino vigente, em específico nas graduações do ensino superior jurídico, partindo da premissa de sua ineficiência prática em promover a felicidade individual e social dos seres humanos. A partir da análise estratégica do Direito, pretende-se apresentar ferramentas que podem e devem ser utilizadas pelos educandos que se pretendem progressistas, uma vez que a problemática fomentada no modelo dominante do capital, não se caracteriza ineficiente por sua inércia, mas sim por sua intencionalidade. Sim, a culpa precisa ser do professor!

**Palavras-chave:** Liberdade, Felicidade, Educação, Professor, Análise estratégica do direito

**Abstract/Resumen/Résumé**

Through the hypothetical deductive method, the objective is to demonstrate and question the maintenance of the current teaching model, specifically in higher legal education graduations, starting from the premise of its practical inefficiency in promoting individual and social happiness of human beings. From the strategic analysis of the Direct, it is intended to present tools that can and should be used by students who intend to be progressive, since the problem fomented in the dominant model of capital is not characterized by its inefficiency, but by its intentionality. Yes, it has to be the teacher's fault!

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** Freedom, Happiness, Education, Teacher, Strategic analysis of law

## 1 INTRODUÇÃO

Caro(a) leitora (a), conseguiria neste instante, em uma resposta quase imediata, explicar (em palavras) o que significa ser feliz? E mais, o que significa ser livre?

Tende a ser natural que as perguntas acima possuam uma “resposta” comum, o famoso: “depende”, afinal, em primeiro momento ecoa a subjetividade que surge das variáveis que individualizam os sentidos e experiências dos seres humanos.

Ocorre que os resultados das experiências, da construção do pensamento, das questões universais e, paradoxalmente, individuais se encontram em certo momento da história, se desmembrando em outras e formando novas narrativas, experiências e perspectivas através do indivíduo coletivo.

Há felicidade sem liberdade?

Há liberdade individual sem liberdade coletiva?

Ao abordar sobre a liberdade e felicidade, individual ou coletiva, convida-se ao questionamento da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948). Seriam mesmo estes universais? Quais Direitos Humanos são ensinados nas graduações de Direito?

Em primeiro momento volta-se a atenção à abordagem dos Direitos Humanos ministrados durante a graduação, sob uma narrativa eurocêntrica e hegemônica que são construídos e reproduzidos, a fim de demonstrar e questionar a ineficiência do ensino jurídico no tocante à construção de profissionais humanos, críticos e felizes, independentemente de sua área de atuação.

Tais reflexões demonstram sua importância mais evidente em cenários que questões coletivas e individuais são claramente fundidas, como exemplo a pandemia do coronavírus que ainda assola o País no momento em que é realizada esta pesquisa.

Certo que as consequências oriundas no cenário da COVID-19 ainda são incertas e indetermináveis, considerando a amplitude dos setores que foram atingidos. Contudo, ainda que indetermináveis, nota-se ainda mais a necessária reformulação do sistema educacional ofertado no ensino superior jurídico.

Tal afirmativa encontra respaldo não apenas na dificuldade prática da migração do ensino remoto enfrentada pelas faculdades, professores, alunos e demais envolvidos, mas na incongruência das medidas adotadas e sugeridas por profissionais ou representantes públicos que a princípio, sabem o “Direito”.

Mencionada incongruência é fruto das pontes que se constrói em sala de aula e para além dela. E nesse momento o mundo pode se perguntar: para quê o Direito existe, senão para promover o convívio harmônico e feliz dos seres que a terra habita?

A partir da análise estratégica do Direito, objetiva-se demonstrar e questionar a manutenção do modelo de ensino vigente, em específico nas graduações do ensino superior jurídico, partindo da premissa de sua ineficiência prática em promover a felicidade individual e social dos seres humanos.

Você possui o direito de ser feliz?

## 2 QUAL LIBERDADE VOCÊ APRISIONA EM BUSCA DE SER FELIZ?

A felicidade analisada a partir do âmbito individual pode sugerir, a princípio, sua utopia no âmbito social, contudo, como já dizia Tom Jobim (ANO): “é impossível ser feliz sozinho”. Mas... E ser feliz coletivamente?! Seria utopia?

A felicidade social ou coletiva da qual se extrai sentido para este trabalho, traz através dos versos de Jobim o convite ao pensamento para além de si. O pensamento que pode também ser denominado como alteridade.

No contexto histórico da humanidade nota-se a tentativa pela normatização do convívio pacífico e harmonioso entre os indivíduos, tanto através de pactos intrínsecos e naturais da convivência, como dos pactos formais e literários, como os dez mandamentos. No entanto, como pano de fundo para o bem-estar social, a construção histórica (e narrativa) traz em seu arcabouço visões distintas e questionáveis.

Quem são os autores das histórias contadas? – Uma pergunta que deveria ser questionada na propositura do plano de ensino durante a graduação, em específico, a graduação em Direito.

Quais são os autores lidos, estudados? A partir de quais narrativas os alunos(as) tendem a construir seu pensamento? Quantos autores negros são sugeridos ao longo dos 05(cinco) de graduação? Quantas professoras mulheres participam do corpo docente? Quantas participam da Diretoria? Quantas possuem voz?

Quantas autoras mulheres, negras, indígenas, periféricas, com deficiência ou de qualquer outro segmento estereotipado fizeram ou fazem parte da construção do graduando em Direito?

É possível ser feliz enquanto a liberdade é relativizada a depender da parte que a questiona? O que os alunos durante a graduação aprendem sobre ser feliz? Sobre contribuir com a felicidade do outro? Será que ele(a) aprende a ser parte ativa enquanto sujeito?

O mercado já bancarizado das faculdades privadas, através de objetivos preestabelecidos e determinados economicamente, escancaram cada vez mais o descaso com a propositura de uma educação de qualidade, capaz de ser crítica e emancipatória.

O ensino superior jurídico encontra-se massificado, arcaico, e rotulado à fábrica reprodutora de profissionais acríticos, distinguidos talvez pela persuasão na aplicabilidade de leis e afins, sendo verdadeiros executores de normas.

Essa reprodução em cadeia é desconexa, desanimadora, e incoerente em diversos pontos, mas principalmente no tocante à sua dubiedade econômica, uma vez que a

“economia” feita sob o enfoque quantitativo e não qualitativo, tende a gerar custos e riscos incertos na construção coletiva.

Quando os envolvidos no processo educacional já não se importam com a qualidade e história que existe para além de cada matrícula, deixa de agir em sentido comum, desconsiderando a história, o investimento, e transformação efetiva que poderia causar na vida de cada CPF, que por consequência resultaria em outra transmutação beneficente social. Portanto, o custo desse ciclo é interminavelmente mais prejudicial. Mas para quem?

Através dos ensinamentos compartilhados pelo professor Gabrich (2008), nota-se que não é apenas frágil a construção dos profissionais futuros, como triste e insatisfatório para todo afeto que participa do processo. O que não surpreende a insatisfação dos professores, alunos, coordenadores e demais profissionais do Direito, senão vejamos:

O ensino jurídico (especialmente na graduação), também massificado, mecanizado, repetitivo e oferecido sem qualquer tipo de reflexão, “avança” baseado em fórmulas pré-concebidas, na repetição mecanizada do texto da lei, na ausência de utilização dos avanços da tecnologia e em provas de simples escolha (equivocadamente chamadas de provas de múltipla escolha). As faculdades e seus professores insistem em pregar e indicar aos alunos *a luta pelo direito*, o massacre das disciplinas processualistas<sup>1</sup> e a redução de tudo a um processo. Melhor: a milhões de processos judiciais, caros, infundáveis e absolutamente ineficazes para determinação da felicidade das pessoas. Muito pouco, quase nada, se fala ou se ensina (inclusive nos cursos de pós-graduação) a respeito da razão de ser do Direito, da felicidade da maioria, dos meios extrajudiciais de mediação, de arbitragem e de solução de conflitos. Pouquíssimos ensinam a ouvir, pensar, interpretar, refletir, sistematizar, planejar, aplicar, resolver. Por isso, os profissionais do Direito continuam, em sua avassaladora maioria, falando sempre de um caso, de uma disputa, de uma briga, de um processo, de um juiz, de uma audiência ou julgamento. Quase nunca abordam ou tratam da felicidade, da harmonia e do amor decorrente de seu trabalho. Triste. (GABRICH, 2008).

Frente aos argumentos trazidos inicialmente neste tópico, pretende-se adentrar a construção narrativa eurocêntrica dos Direitos Humanos, a fim de questionar o contexto hegemônico das disciplinas preteridas às matérias processualistas e práticas na graduação do ensino de Direito.

## 2.1 Felicidade, Liberdade e a Universalidade dos Direitos Humanos

Neste tópico pretende-se questionar a “universalidade” contida na Declaração de Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas, 1948), nascida em momento posterior à segunda guerra mundial, com objetivo de assegurar a paz e restabelecer o convívio pacífico entre as pessoas. Esta é a história, comumente contada na graduação. Contudo, lado outro, há autores que em uma análise contra-hegemônica, problematiza a visão eurocêntrica reproduzida nas graduações de Direito.

Assinada em Paris em 1948, a Declaração contou com a participação de representantes dos países signatários, composta pela maioria de homens possivelmente brancos e poucas mulheres. Nota-se que sua consagração ocorre através um grupo minoritário, através de homens, brancos envoltos pela política dominante do capital, nessa perspectiva contribui Santos (2005):

A marca ocidental, ou melhor, ocidental-liberal do discurso dominante dos direitos humanos pode ser facilmente identificada em muitos outros exemplos: na Declaração Universal de 1948, elaborada sem a participação da maioria dos povos do mundo; no reconhecimento exclusivo de direitos individuais, com a única exceção do direito colectivo à autodeterminação, o qual, no entanto, foi restringido aos povos subjugados pelo colonialismo europeu; na prioridade concedida aos direitos cívicos e políticos sobre os direitos económicos, sociais e culturais e no reconhecimento do direito de propriedade como o primeiro e, durante muitos anos, o único direito económico. (SANTOS, p. 6. 2005).

Para mencionado autor, o cenário à época foi demarcado por um entrave geopolítico, conhecido como período da guerra fria, onde a política dominante do capital utilizava-se da prerrogativa dos Direitos Humanos para depreciar o socialismo, enaltecendo o modo “hegemônico” do capital, ou seja, em nome do “bem-estar” social, a normatização dos Direitos Humanos conectados aos que dele usufruiria, nota-se:

De facto, durante muitos anos, após a Segunda Guerra Mundial, os direitos humanos foram parte integrante da política da Guerra Fria, e como tal foram considerados pela esquerda. Duplos critérios na avaliação das violações dos direitos humanos, complacência para com ditadores amigos, defesa do sacrifício dos direitos humanos em nome dos objectivos do desenvolvimento — tudo isto tornou os direitos humanos suspeitos enquanto guião emancipatório. Quer nos países centrais, quer em todo o mundo em desenvolvimento, as forças progressistas preferiram a linguagem da revolução e do socialismo para formular uma política emancipatória. (SANTOS, 2005, p. 1).

O autor traz questionamentos, como defensor e crítico dos Direitos Humanos, quanto à universalidade originária, esclarecendo que mencionados direitos serviram “como guião emancipatório para aplicação dos critérios duplos”, estabelecidos ao longo da história e que pairam até os dias atuais.

Os duplos critérios são caracterizados pela parcialidade de quem comete o ato, à medida que a violação é considerada a partir do agente, conforme enaltece Santos (2005): “duplos critérios na avaliação das violações dos direitos humanos, complacência para com ditadores amigos, defesa do sacrifício dos direitos humanos em nome dos objectivos do desenvolvimento”, tornando assim os Direitos Humanos guião emancipatório.

Verifica-se, portanto, que o berço dos Direitos Humanos é notoriamente político, não podendo desconsiderar sua originalidade em uma política dominante do capital. E esta versão, ou análise, possui pouca guarida durante a caminhada do graduando. E por quê?

Para Santos (2005) há a intencionalidade do modelo capital em não suscitar tais questionamentos em razão de serem contrários ao interesse maior: o do lucro. Assim também ocorre na declaração dos direitos mencionados, utilizado como pano de fundo no cenário geopolítico, se reafirmando como “universal” em detrimento do socialismo, modelo político não quisto por quem deflagra os Direitos Humanos. Ou seja, a história “hegemônica” objetivava o convencimento de que do lado do ocidente não havia violação dos Direitos Humanos, pois esta só ocorria do outro lado, o lado socialista.

Contudo, durante o período da guerra fria, atrocidades aconteceram sem que fosse notificado pela ONU, seguindo assim a lógica de duplo critério, fato este que questiona sua real intencionalidade e a serviço “de quem e para quem” são de fato os Direitos Humanos, senão vejamos:

Escrevendo em 1981 sobre a manipulação da temática dos direitos humanos nos Estados Unidos pelos meios de comunicação social, Richard Falk identifica uma “política de invisibilidade” e uma “política de supervisibilidade”. Como exemplos da política de invisibilidade, menciona Falk a ocultação total, pelos media, das notícias sobre o trágico genocídio do povo Maubere em Timor Leste (que ceifou mais de 300.000 vidas) e a situação dos cerca de cem milhões de “intocáveis” na Índia. Como exemplos da política de supervisibilidade, Falk menciona a exuberância com que os atropelos pósrevolucionários dos direitos humanos no Irão e no Vietname foram relatados nos Estados Unidos. A verdade é que o mesmo pode dizer-se dos países da União Europeia, sendo o exemplo mais gritante justamente o silêncio mantido sobre o genocídio do povo maubere, escondido dos europeus durante uma década, assim facilitando o contínuo e próspero comércio com a Indonésia. (Santos, p. 6. 2005).

Nota-se que, historicamente, a violação dos Direitos Humanos só é notificada a depender do agente. Enquanto isso, no Brasil, após a Ditadura Militar (1964-1985), período marcado pela repressão, violência, tortura e outras restrições de direitos, sob o respiro de uma futura democracia, houve a promulgação da denominada Constituição Cidadã (BRASIL, 1988).

E o que a seletividade dos Direitos Humanos contribui para a correlação acrítica reproduzida atualmente no ensino jurídico?

Há a necessidade de um olhar mais abrangente, uma vez que são, paradoxalmente, suscitados e violados. O autor mencionado passa a estudar as linhas abissais em 2007, quando se aprofunda sobre as Epistemologias do Sul. Ainda que no nome carregue um contexto geográfico, as epistemologias do sul dizem respeito ao modo regulador do capitalismo que se apresenta com faces opressoras, patriarcais e coloniais, deixando à margem àqueles que não possuem um Direito Humano. Remonta ainda que a modernidade ocidental está dividida pela linha abissal. De um lado que são plenamente humanos (zona de sociabilidade metropolitana), do outros os que não são plenamente humanos (zona de sociabilidade colonial), vejamos:

A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro”. (SANTOS, p. 71. 2007).

A linha abissal é tratada por Santos (2007), como uma demarcação entre o Velho e o Novo mundo. Assim, sugere-se o questionamento. Sob este enfoque, os Direitos Humanos não têm posto em causa a linha abissal, ou seja, não têm suscitado nenhum questionamento frente às violações ocorridas ao longo da história. O que ocorre no máximo é o deslocamento desta linha para inclusão de mais pessoas na zona de regulação e emancipação, ou seja, a zona de sociabilidade, senão vejamos:

A linha abissal é uma imagem fundadora da proposta epistemológica e política apresentada neste dossiê e assenta na ideia de que uma linha radical impede a copresença do universo “deste lado da linha” com o universo “do outro lado da linha”. Do lado de lá, não estão os excluídos, mas os seres sub-humanos não candidatos à inclusão social. A negação dessa humanidade é essencial à constituição da modernidade, uma vez que é condição para que o lado de cá possa afirmar a sua universalidade. Assim, práticas que não se encaixam nas teorias não põem em causa essas teorias e práticas desumanas não põem em causa os princípios da humanidade (SANTOS e BAUGARTEN. 2016, p. 16).

Nota-se assim, que a centralidade da linha abissal impede que esta proponha uma reflexão crítica quantos aos seus modelos de dominação, quais sejam: o capitalismo, o patriarcado e o colonialismo.

Encontra-se proposto através da Epistemologia do Sul o pensamento para uma concessão pós-abissal dos Direitos Humanos, como condição de respeito para todos e todas como destemida abrangência, considerando suas diversidades e similaridades.

Como proposta de reflexão para o caso trazido, rememorando a crítica inicial quanto à originalidade e universalidade dos Direitos Humanos e da liberdade do trabalho nesse contexto, pela similaridade originária do modelo de dominação regulado, apresentar-se sob o escopo do autor supra, frente à necessidade de repensar os Direitos Humanos como pauta de

proteção, que precisam necessariamente ser: anticapitalistas, antipatriarcados, anticolonialistas. Assim, em um cenário metodológico como maquinário reprodutor: a educação no ensino jurídico fomenta a liberdade do educando?

### **3 ANÁLISE ESTRATÉGICA DO DIREITO COMO POTENCIALIDADE DO DIREITO A SER FELIZ – a culpa é do professor!**

O agir estratégico evoca a reconstrução do modelo dominante do pensamento e esta transição precisa e deve começar pelo professor.

Como proposta inicial, adentra-se a este tópico enaltecendo a coerência objetiva das ações que os seres humanos realizam, a fim de extrair a máxima potencialidade do que se pretende. Portanto, a intencionalidade deve ser uma ferramenta utilizada na tentativa da reconstrução de uma educação contra-hegemônica ou cosmopolita.

Contida no art. 6º da Constituição Federal (BRASIL, 1988) a educação é um direito social assegurado a todo e qualquer ser humano, portanto deve ser pauta de proteção para manutenção do Estado Democrático e preservação da liberdade individual e coletiva vai além da sala de aula, através dos livros, das conexões e afins, promovendo a todo e qualquer indivíduo um ensino de qualidade e emancipatório. Contudo, não é o que o cenário atual demonstra.

A pandemia do coronavírus que ainda assola o País no momento em que é realizada esta pesquisa demonstra o aumento considerável da incerteza do cenário futuro, seja no âmbito profissional, seja no aspecto individual. O que serve como sinal de alerta para mudança dos mecanismos que ainda são reproduzidos no ensino superior jurídico.

Não se trata apenas na dificuldade prática da migração do ensino remoto enfrentada pelas faculdades, professores, alunos e demais envolvidos, mas na incongruência das medidas adotadas e sugeridas por profissionais ou representantes públicos que a princípio, sabem do “Direito” e por isto, torna-se ainda mais espantoso! Trata-se também da ausência de percepção do mercado sobre as pessoas, sobre os alunos (atuais e futuros), falta intencionalidade no agir.

A supressão da qualidade ofertada no ensino superior jurídico torna-se cada vez mais evidente e, conforme já mencionado, contribui paradoxalmente no declínio social e coletivo. Há a necessidade mudança do pensamento predominante, a fim que haja uma intencionalidade na mudança que se pretende a partir da análise estratégica do Direito, conforme demonstra Gabrich (2008):

É necessário um basta. É absolutamente necessário mudar o prisma de análise, interpretação, aplicação e, sobretudo, da maneira como o Direito é ensinado nos cursos de graduação e de pós-graduação. A mudança de paradigmas é urgente e requer o trabalho idealista e obstinado de alguns cientistas e operadores do Direito que certamente serão ridicularizados e chamados pela maioria de “loucos”, “malucos” e “anormais” (para que não se escreva tudo o que será dito a respeito

deles). Somente a análise estratégica do Direito, combinada com uma evolução do sistema de ensino jurídico podem permitir essa mudança. (GABRICH, 2008)

A análise estratégica do Direito se faz necessária somada a outras mudanças aqui sugeridas, como o enfoque contra-hegemônico ao qual é preciso e urgente se questionar, cumprindo esta necessidade a todos os envolvidos no processo educacional. No tocante ao pensar estratégico, objetiva-se como requisito intrínseco à mudança estrutural do modelo de pensamento.

O agir estratégico envolve uma diversidade de elementos e como traspõe Gabrich (2008), é necessário que haja um conjunto mútuo de ações para se planejar estrategicamente, e como recorte neste trabalho, importa-se ressaltar a necessidade de execução das ideias previamente organizadas. Para além do agir organizado, torna-se imperioso a compreensão de uma nova forma de abordagem do Direito, considerando para outras elementares para além da sua literalidade.

Denominada como “nova hermenêutica” Gabrich (2008) discorre sobre a hipótese de conferir aos princípios caráter normativo e impositivo, ou seja, um dever ser, assegurando confiabilidade no pactuado, ampliando as fontes do Direito e conseqüente modo e forma de encontrar ou anteceder “soluções”.

Como já demonstrado no cenário vivenciado na construção dos Direitos Humanos no contexto predominante do capital (qual, inclusive permanece como estrutura de dominação), a ausência de estímulo por parte do mercado em promover ou se pretender executar um ensino de qualidade e libertador, demonstra que cumprirá ao educador progressista questionar as raízes de sua formação. Sair da zona de confiabilidade rumo ao incerto. Um agir ainda que incerto possuinte de intencionalidade estratégica, assim elucida (GABRICH, 2008):

Nesse sentido, os cursos e professores de Direito continuam utilizando, principalmente nos cursos de graduação, as seguintes metodologias e critérios de ensino, dentre outros:

- a) leitura e interpretação literal do texto da lei;
- b) prioridade absoluta para as aulas expositivas, com pequenas aberturas para o questionamento;
- c) repetição exaustiva de conceitos;
- d) superutilização de apostilas e/ou esquemas;
- e) limitação e/ou simplificação das indicações bibliográficas;
- f) prioridade para provas com questões de simples escolha;
- g) subutilização da demonstração de casos e exemplos da prática;
- h) subutilização do debate e da reflexão crítica das normas, da doutrina e da jurisprudência;
- i) subutilização dos recursos multimídia;
- j) subutilização das atividades em equipes;
- k) subutilização das atividades interdisciplinares e integradas;
- l) prioridade para a difusão de uma visão legalista, conflituosa e processualista do Direito. (GABRICH, 2008)

Nota-se que o agir estratégico vai além do preventivo. Requer o real comprometimento do que se pretende professor.

Freire (1997) demonstra a necessidade de reflexão quanto à prática docente, tecendo princípios essenciais ao saber do educador progressista que se pretende ser. O autor enfatiza a necessária rigorosidade metódica ao ensinar, e desafia o educador a ser rigorosamente curioso, inquieto, persistente, humano, humilde e que, sobretudo, consiga promover a criticidade ao aproximar a temática ensinada com objetos cognoscíveis, ou seja, possíveis à realidade do educando.

Não se trata apenas de ensinar o educando a pensar, mas convida-o, direciona-o ao pensar certo. E nesse sentido, também se faz necessário à reflexão entre certo e o errado. Nesta proposta, Freire (1997) entende que pensar certo diz respeito ao modo com que o professor demonstra aos seus educandos sobre sua presença e sentido no mundo. Nas palavras de Morin (2004, p. 14-15) “É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.”.

É preciso ter respeito aos saberes dos educandos, o professor em sala de aula está para a presença de sentir e fazer sentido. Aprende ao ensinar e ensina ao aprender, assim, é preciso que, antes de tudo, haja respeito à história. A história do “eu professor” e a do educando enquanto “outro ser”.

Os saberes experienciais, que ocorrem para além das salas de aula, podem e devem servir como complementação teórica, criando pontes e conexões entre a vida real experimentada pela história do aluno e a teoria ministrada em sala de aula. Nesse sentido, como reformulação do modelo estrutural do pensamento, é necessário ir além do disciplinar, cabendo ao educador incentivar a interdisciplinaridade, inovando, e integrando de forma abrangente uma formação para além do conteúdo dogmático, promovendo a conversação com outras ciências e conhecimentos, fomentando a construção de um ensino transdisciplinar, nesse sentido acresce Gabrich (2013):

Daí a importância do processo educativo multicultural, dinâmico, objetivo e subjetivo, racional e emocional, que acompanhe as mudanças ocorridas no meio social e econômico no qual ele está inserido. De fato, a fragmentação do conhecimento em disciplinas esvazia a possibilidade de crítica ao sistema econômico, social e filosófico dominante, uma vez que a crítica ampla e construtiva é, quase sempre, holística, pluri, inter e transdisciplinar (GABRICH, Frederico, 2013).

É necessário o olhar holístico do educador a fim de que consiga explorar estrategicamente o transpor da educação. Desta feita, o presente tópico objetivou-se convidar

loucos e insanos, malucos e potenciais transformadores educacionais a repensarem e executarem outras ferramentas.

Pensar em alternativas requer extrema cautela ao reforçar o respeito aos saberes diversos, multiculturais, fazendo parte do educador se alocar em eterna construção, considerando o conhecimento científico e o que está além do campo científico, o campo experiencial.

É preciso ir além! É necessário que haja a construção ou reconstrução de novas formas reacionárias para a lida com o sistema que, intencionalmente, demonstram-se inerte. Afinal, não é de interesse a priori do modelo dominante do capital a libertação por meio da educação, tão logo se pretende urgente à transposição coletiva da quebra de paradigmas destas barreiras, nesse sentido dispõe Gabrich (2008):

De fato, o conhecimento jurídico é a base sobre a qual todas as soluções do estrategista jurídico devem estar assentadas. Sem esse conhecimento sólido, como é óbvio, o trabalho não pode ser realizado de forma eficaz nem de acordo com a lógica tradicional de análise do Direito, nem tampouco a partir de uma análise estratégica. Além disso, o conhecimento básico de outras ciências é fundamental para que o jurista, em uma análise estratégica, identifique as necessidades de atuação conjunta ou complementar com outros profissionais. Isso, inclusive, reforça a necessidade do trabalho em equipe, que é absolutamente fundamental para o sucesso da análise estratégica do Direito. (GABRICH, 2008).

Assim, a partir de novas possibilidades, resgata-se o direito a construção da felicidade que pressuponha a emancipação do ser humano enquanto condição estrutural. Uma vez que não há liberdade individual frente ao massacre coletivo. Tampouco há felicidade afinal, eoa impossível ser feliz sozinho.

O emprego da análise estratégica do Direito passa a ser ferramenta possível para que o educador a que se pretenda progressista o agir intencional e organizado, promovendo uma construção inquietante do educando e de si próprio. Há uma luta mútua pela liberdade e felicidade.

#### **4 CONCLUSÃO**

A partir de novas possibilidades, resgata-se o direito a construção da felicidade que pressuponha a emancipação do ser humano enquanto condição estrutural. Uma vez que não há liberdade individual frente ao massacre coletivo. Tampouco há felicidade afinal, eoa impossível ser feliz sozinho.

O emprego da análise estratégica do Direito passa a ser ferramenta possível para que o educador a que se pretenda progressista o agir intencional e organizado, promovendo uma construção inquietante do educando e de si próprio. Há uma luta mútua pela liberdade e felicidade.

Para tanto, há a necessidade de reformulação da construção hegemônica do educador, convidando este ao repensar para além das estruturas que lhe foram conferidas, a fim de que o mesmo possua ferramentas viáveis para não apenas antever estrategicamente, mas atingir a execução do planejado. E aí se encontra o problema, uma vez que não é de interesse do modelo dominante do capital que haja o fomento de uma educação libertária.

Contudo, a partir da análise estratégica do Direto concede ao educando outras possibilidades para que este promova a execução do que se pretende enquanto ser transformador e inquieto.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 30 nov. 2021.

CARTA, da Transdisciplinaridade, 1994. Disponível em: <http://caosmose.net/candido/unisinos/textos/textos/carta.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GABRICH, Frederico de Andrade. **Análise Estratégica do Direito**. Belo Horizonte: Universidade Fumec, 2008.

GABRICH, Frederico de Andrade. **Transdisciplinaridade no Ensino Jurídico**. Florianópolis: Conpedi, 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=57db7d68d5335b52>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política, livro 1: o processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2015. *Ebook*.

OIT. **Agenda nacional do trabalho decente**. Brasília: [s.n.], 2006. Disponível em: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/---brasil/documents/publication/wcms\\_226229.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasil/---brasil/documents/publication/wcms_226229.pdf). Acesso em: 28 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. **Conheça a OIT**. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/conheca-a-oit/lang-pt/index.htm>. Acesso em: 28 nov. 2021.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos: desafios e perspectivas contemporâneas. **Revista TST**, Brasília, v. 75, n. 1, jan./mar. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **As tensões da modernidade**. Revista do Programa Avançado Contemporânea – UFRJ. p. 1-20, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas** / Boaventura de Sousa Santos; compilado por Maria Paula Meneses. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Ecologia De Saberes. Para Boaventura de Sousa Santos, universidades não devem ser fábricas de diplomas, mas centros de pensamento livre abertos à cultura popular**. PAULA ACAUANNº 191 | Julho/Setembro 2019. Disponível em: <https://www.pucrs.br/revista/ecologia-de-saberes/>. Acesso em: 05 de nov. de 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para Além da Linha Abissal: Das linhas Globais a uma Ecologia dos Saberes**. 2017. Disponível em:  
<<https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?lang=pt&format=pdf>>.  
Acesso em 10 nov. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 63 | 2002, colocado online no dia 01 outubro 2012, criado a 19 abril 2019. Disponível em:  
<<https://journals.openedition.org/rccs/1285>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso sobre as Ciências**. Edições Afrontamento: Porto; 1988.

SEIXAS, Raul. **Maluco Beleza**. Album: O Dia em que a Terra Parou. Lançamento: 1977.

SEIXAS, Raul. **Ouro de Tolo**. Gravadora Philips Records e presente no álbum Krig-ha, Bandolo. 1973.

SANTOS, Boaventura de Sousa; Meneses, M.P **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Almedina, 2009.

TRATADO DE VERSALHES. **Tratado de paz entre as potências aliadas e a Alemanha, e protocolo anexo**. Versalhes: [s.n.], 1919.

VILLA-LOBOS, Dado; BONFÁ, Marcelo; RUSSO, Renato. **Música de trabalho**, 1996.  
Álbum: A tempestade ou o livro dos dias.