

**XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO
CONPEDI BUENOS AIRES –
ARGENTINA**

DIREITO, LITERATURA E CULTURAS JURÍDICAS II

LITON LANES PILAU SOBRINHO

SILVANA BELINE TAVARES

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 Naspolini - 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 Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

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

D597

Direito, Literatura e Culturas Jurídicas II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Liton Lanes Pilau Sobrinho; Silvana Beline Tavares. – Florianópolis: CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-837-0

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

Tema: Derecho, Democracia, Desarrollo y Integración

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direito e Literatura. 3. Culturas jurídicas. XII Encontro Internacional do CONPEDI Buenos Aires – Argentina (2: 2023 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BUENOS AIRES – ARGENTINA

DIREITO, LITERATURA E CULTURAS JURÍDICAS II

Apresentação

O XII Encontro Internacional do Conpedi em Buenos Aires, Argentina, com o tema "DIREITO, DEMOCRACIA, DESENVOLVIMENTO E INTEGRAÇÃO", oferece mais uma oportunidade para a troca de conhecimentos entre pesquisadores nacionais e internacionais nas áreas do direito e disciplinas afins. Durante o evento, o Grupo temático DIREITO, LITERATURA E CULTURAS JURÍDICAS II explorou a interseção entre direito arte e literatura, analisando como obras literárias podem oferecer possibilidades de discussão sobre questões jurídicas. Os participantes mergulharam em narrativas literárias e cinematográficas para compreender a complexidade das culturas jurídicas e suas representações na sociedade, trazendo-nos a amplificação de habilidades interpretativas e críticas. As apresentações realizadas refletem a diversidade de abordagens em relação ao Arte, Literatura e Direito, abrangendo aspectos teóricos, políticos, legislativos, jurídicos, sociais, econômicos e tecnológicos. Convidamos todos a explorar as contribuições apresentadas durante o evento.

Em “A constelação mágica dos ordenamentos jurídicos latino-americanos em a casa dos espíritos: uma análise da manifestação do pluralismo jurídico no realismo mágico” Ricardo Manoel de Oliveira Morais , Bruna Soares Novais e Júlia Couto Guimarães visam relacionar trechos do romance histórico Casa dos Espíritos, de Isabel Allende, com as raízes da ordem pluralista, a fim de identificar de que maneira o conceito de pluralismo jurídico de Wolkmer se manifesta no realismo mágico.

Heroana Letícia Pereira em “Literatura e liberdade de expressão” versa sobre a relação entre a liberdade de expressão e a literatura buscando estabelecer as principais bases da liberdade de expressão no ordenamento jurídico brasileiro e seus princípios.

O artigo “O acesso ao saneamento diante da insuficiência do direito e como dever de virtude na filosofia de Kant” de Marlon do Nascimento Barbosa busca responder se há algum outro fenômeno, além do direito, para explicar o avanço mais rápido do saneamento em alguns municípios em relação a outros, e utiliza-se o método de pesquisa teórico e exploratório, com base em pesquisa bibliográfica e documental, apresentando-se a filosofia de Kant, com seus

conceitos de obrigação e dever de virtude, como fundamentos de atuação imperiosa e situada em campo fora do direito, para explicar porque existem maiores avanços em alguns municípios em detrimento de outros.

Bernardina Ferreira Furtado Abrão e Paulo de Tarso Siqueira Abrão em “A importância da literatura e da arte na concretização dos direitos sociais” propõem uma reflexão ligada ao papel da literatura e da arte relativamente à apreensão, pelo Direito, dos impactos culturais nos chamados “estados de transição” que, historicamente, são responsáveis por alterações constitucionais, mas que, por alguma razão, não se concretizam em razão do que Eduardo Gargarella denomina “casa de máquinas” e que Gilberto Bercovici propõe como “direito constitucional concretizado”.

No artigo “Responsabilização jurídica e meios de comunicação no Brasil: perspectivas de utilização do merchandising social em telenovelas” Bruno Mello Corrêa de Barros Beuron e Luiza Rosso Mota discutem a questão da responsabilidade jurídica da mídia televisiva frente à utilização do merchandising social nas telenovelas. Destacam a mídia como produto da indústria cultural, evidenciando do que se trata tal indústria, bem como os instrumentos utilizados por ela como forma de obter mais adeptos da construção de uma estrutura calcada no padrão de consumo.

Larissa de Oliveira Elsner em “A literatura e o ensino jurídico: uma ferramenta à aprendizagem crítica do graduando de direito?” aborda as críticas realizadas ao ensino jurídico brasileiro, por juristas como Luis Alberto Warat e Lenio Luis Streck, com intuito de identificá-las à luz das características presentes no modelo conceituado por Paulo Freire como ensino bancário e do pensamento crítico de bell hooks.

O trabalho “Uma releitura da fábula “a revolução dos bichos” de George Orwell sob a ótica da biopolítica em Antonio Negri: resistência como produção de subjetividade” de Mariely Viviani Cacerez, Walkiria Martinez Heinrich Ferrer e Jefferson Aparecido Dias propõe por meio da intertextualidade entre as fábulas “A Revolução dos Bichos” de George Orwell e o texto “O trabalho da multidão e o tecido biopolítico” de Antônio Negri, reflexões sobre as obras de Michel Foucault, sob a ótica da biopolítica como dinâmica de biopoderes: poder – vida – resistência – subjetividade que se produz, com a realidade e o processo de transformação social.

Os autores Márcia Letícia Gomes e Amanda Netto Brum com o artigo “E se eu fosse...” Quem eu quisesse ser?” a literatura de Amara Moira em direção a olhares outros, dentre eles o do direito” analisam como o texto “e se eu fosse pura/puta de Amara Moira (2018) possibilita

refletir as interdições experimentadas, no contexto brasileiro, pelos sujeitos travestis e trans e, a partir disso, desvelar de que forma textos literários podem descortinar aportes compromissados efetivamente com ideias emancipatórias.

Mariane Beline Tavares e Victor Hugo Diniz “Cinema brasileiro: uma reflexão sobre a política e a visualidade no filme Carandiru” buscam entender como são construídas as texturas ficcionais no filme e como elas são percebidas pelo espectador a partir dos recursos estéticos-visuais da linguagem cinematográfica para construir uma representação fidedigna que materializasse o modo de vida dos presos.

"O processo" de kafka e o acesso à justiça no sistema jurídico brasileiro: educação e literatura como ferramentas do conhecer” de Liziane Menezes de Souza e Angélica Salvagni questiona-se de que forma a Literatura, em sua função social, pode vir a se afigurar não tão somente um meio de contar o Direito, mas também uma ferramenta a ser utilizada para conhecer o Direito – e, quiçá, transformá-lo.

O trabalho “Argentina, 1985”: reflexões sobre cinema, história pública e a justiça de transição no Brasil de Simone Hegele Bolson analisa o entrelaçamento entre cinema, História Pública e justiça de transição, estabelecendo um liame entre a arte fílmica com o fenômeno da História Pública e de como essa pode contar e reverberar a história política recente em produções audiovisuais.

Em “A virtude no contexto geral da ética no pensamento aristotélico” Adriano Sant'Ana Pedra e Placídio Ferreira da Silva buscam problematizar se as ações podem (ou não) ser determinantes para o julgamento do caráter do sujeito e investigam quais as razões motivam que o agente escolha agir de uma determinada maneira em detrimento de outra.

Em Direito, arte e antropofagia, Mara Regina De Oliveira retoma a ideia modernista de antropofagia, pensada por Oswald de Andrade, como uma metáfora criativa para expressar o ato de deglutição canibal como meio de transformação da estética europeia para recriá-la com olhos de brasilidade.

Por fim, Luciana Marinho Da Silva em “Servidão voluntária - da sociedade de soberania à sociedade do desempenho” reflete sobre como se instalam e se mantêm as relações de exploração do trabalho, de desigualdade social e de dominação política.

Com a certeza de que os recursos e seus autores disponíveis nesta plataforma serão de grande relevância para o pensamento crítico no âmbito jurídico, tanto a nível nacional quanto

internacional, convidamos todos a ler sobre essas valiosas contribuições. Através dessa colaboração, acreditamos que poderemos difundir conhecimento e estimular mudanças significativas. Esperamos que desfrutem da jornada!

Liton Lanes Pilau Sobrinho

Silvana Beline

A LITERATURA E O ENSINO JURÍDICO: UMA FERRAMENTA À APRENDIZAGEM CRÍTICA DO GRADUANDO DE DIREITO?

THE LITERATURE AND LEGAL EDUCATION: A TOOL FOR THE CRITICAL LEARNING OF THE GRADUATE OF LAW?

Larissa de Oliveira Elsner ¹

Resumo

O presente estudo aborda as críticas realizadas ao ensino jurídico brasileiro, por juristas como Luis Alberto Warat e Lenio Luis Streck, com intuito de identificá-las à luz das características presentes no modelo conceituado por Paulo Freire como ensino bancário e de pensamento crítico de bell hooks, buscando solucionar o seguinte problema de pesquisa: a literatura é uma ferramenta útil ao ensino crítico do Direito? A hipótese que se pretende confirmar é que a literatura tem o potencial de promover o pensamento crítico, e proporcionar o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino jurídico. Com o intuito de responder a problemática de pesquisa, este estudo foi dividido em duas partes: a primeira, tem natureza mais abrangente sobre o tema do ensino, uma vez que se dedica a estudar os modelos de educação, e quais as características que compõem uma noção de ensino crítico do direito. Já a segunda parte, dedica-se a análise da literatura como ferramenta ao ensino do direito, considerando exemplos de obras literárias como ferramenta de aprendizagem. A metodologia escolhida para a abordagem da proposta é de natureza qualitativa, mediante a revisão bibliográfica das obras de estudiosos e estudiosas do tema que envolve a área e pesquisa do Direito e Literatura.

Palavras-chave: Ensino bancário, Ensino jurídico, Literatura, Pensamento crítico

Abstract/Resumen/Résumé

The present study addresses the criticisms made of Brazilian legal education by jurists such as Luis Alberto Warat and Lenio Luis Streck, with the aim of identifying them in light of the characteristics present in the model conceptualized by Paulo Freire as banking education and the critical thinking of bell hooks, seeking to solve the following research problem: is literature a useful tool for the critical teaching of Law? The hypothesis that is intended to be confirmed is that literature has the potential to promote critical thinking, and provide the development and improvement of legal education. In order to answer the research problem, this study was divided into two parts: the first, has a more comprehensive nature on the subject of teaching, since it is dedicated to studying the models of education, and what are the characteristics that make up a notion of critical teaching of law. The second part is dedicated to the analysis of literature as a tool for teaching law, considering examples of

¹ Doutoranda e Mestre em Direito Público pela UNISINOS. Bolsista PROEX/CAPES. Docente no Curso de Graduação em Direito da UNIRITTER. Advogada e pesquisadora. E-mail: larissaelsner@hotmail.com.

literary works as a learning tool. The methodology chosen to approach the proposal is of a qualitative nature, through a bibliographical review of the works of scholars on the subject that involves the area and research of Law and Literature.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Banking education, Legal education, Literature, Critical thinking

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema central o estudo das obras literárias como ferramentas ao ensino do Direito. A delimitação desse tema direciona para a compreensão que se pretende explorar de que a literatura tem o potencial de desenvolvimento do pensamento crítico, que pode ser desenvolvido por qualquer pessoa, considerando essa como agente protagonista do seu próprio conhecimento. Adota-se, então, essa perspectiva voltada à educação no ensino superior – em especial, nos cursos de graduação em direito - considerando que as e os educandos de hoje, serão futuros educadores e profissionais atuantes na área jurídica.

O problema que norteia esta pesquisa consiste na seguinte pergunta: a literatura é uma ferramenta útil ao ensino crítico do Direito? A hipótese que se apresenta é que qualquer obra literária tem o potencial de ser uma ferramenta de ensino, ainda que não aborde especificadamente o Direito como tema central, uma vez que todas elas proporcionam o pensamento crítico e reflexão sobre a realidade social e os problemas jurídicos que a envolvem.

Na busca de apresentar uma resposta à problemática, este estudo será estruturado em duas partes: inicialmente, busca-se amparo aos conceitos de Paulo Freire, que analisou a educação de uma forma ampla, ou seja, identificou as características do modelo de ensino utilizado no Brasil, e as reuniu a fim de sinalizar àquelas que configurariam um ensino insuficiente, o qual denominou ensino bancário. Aliado a isso, aponta-se as considerações sobre a noção de pensamento crítico desenvolvido por bell hooks, a fim de se observar alternativas ao modelo de ensino jurídico para que ele se realize de forma crítica aos educandos. A partir dessas características, intenta-se pontuar as críticas dos juristas Luis Alberto Warat e Lenio Luis Streck, especificamente ao ensino jurídico no Brasil.

Em um segundo momento, avalia-se se a Literatura pode ser uma ferramenta útil ao ensino crítico do Direito, e mediante exemplos de pesquisas formuladas no campo de estudo Direito e Literatura, analisa-se algumas possíveis obras literárias que poderiam ser utilizadas no desenvolvimento e ensino de conceitos jurídicos junto aos graduandos, a fim de se comprovar a hipótese de que a Literatura é uma ferramenta que proporciona uma aprendizagem crítica aos educandos.

A metodologia utilizada neste estudo é de natureza qualitativa, mediante os métodos de revisão bibliográfica dos principais estudiosos da temática apresentada.

1 ENSINO JURÍDICO “BANCÁRIO”: O MODELO O QUAL SE PRETENDE (RE) ANALISAR

“No que transformamos o ensino jurídico?” (STRECK, 2017, p.3). A pergunta que inaugura essa pesquisa tem uma relevância tão presente que pode ser classificada como atemporal, algo que não tem um tempo preciso – ou melhor – algo que não tem um fim específico. Isso porque, embora tenha sido apresentada a seis anos atrás, esse questionamento segue presente, para se refletir sobre qual modelo de educação jurídica estamos desenvolvendo nas instituições de ensino brasileiras e, especialmente, para se pensar sobre quais são os legados que estamos deixando para o futuro da ciência jurídica de nosso país.

A reflexão aqui proposta não tem natureza quantitativa, ou seja, não se pretende traduzir em números uma resposta, pois entende-se que essa é uma tarefa hercúlea, e talvez um tanto quanto infrutífera. O que se impulsiona com essa pergunta são indagações sobre melhores práticas didáticas, sobre ferramentas inovadoras de ensino e sobre metodologias que condizem com o propósito de aperfeiçoar o ensino e aprendizagem do Direito enquanto uma ciência. O caminho escolhido aqui para essa reflexão foi o da literatura. A literatura enquanto prática didática, ferramenta inovadora de ensino e metodologia: essas são as perspectivas pelas quais se intenta analisar a potencialidade de textos literários no ensino crítico do Direito.

Perseguindo o objetivo geral de analisar se a literatura é uma ferramenta aplicável ao ensino jurídico como meio de proporcionar um aprendizado crítico em relação a função do Direito na sociedade brasileira, parte-se dos ensinamentos do educador Freire sobre modelos de ensino, aliados aos ensinamentos críticos de Hooks, para após, reunir tais conceitos às críticas apresentadas por estudiosos como Streck e Warat acerca da forma como o Direito está sendo ensinado aos estudantes e como esse ensino influencia no sistema jurídico brasileiro. Afinal, as estudantes e os estudantes de hoje serão juízas e juizes, professoras e professores, advogadas e advogados, entre tantas outras possibilidades, do amanhã.

1.1 Apontamentos Críticos sobre o Ensino Jurídico Brasileiro

Para aprofundar o estudo da problemática apresentada, inicialmente, busca-se melhor compreender os elementos e funcionamento da educação, de uma maneira ampla, não somente específica àquela que se realiza nos cursos de Direito. Isto se faz necessário, pois compreender as características do ensino e os modelos aplicados pelos educadores é o início para se entender de maneira mais coerente a forma como o ensino jurídico é reproduzido nos cursos brasileiros. Assim, para entender o funcionamento do modelo de ensino o qual se pretende analisar, ou seja,

aquele em que se estabelece uma relação, em que mais de um sujeito está envolvido, válido se considerar tal ato como uma ação de intervenção:

A educação, seja a educação de crianças, a educação de adultos, seja a educação de outros “recém-chegados”, é afinal sempre uma intervenção na vida de alguém; uma intervenção motivada pela ideia de que tornará essa vida, de certo modo, melhor; mais completa, mais harmoniosa, mais perfeita – e talvez até mais humana. (BIESTA, 2013, p.16).

Partindo dessa ideia de que a educação é uma intervenção que objetiva melhorar a vida de cada participante dessa relação estabelecida, parte-se para análise dos ensinamentos de Freire que ao investigar sobre as formas de educação – de uma maneira geral, independentemente de ser destinada a crianças, jovens ou adultos – definiu as características de um ensino insuficiente, o qual não estabelece uma troca entre os participantes. Este modelo de ensino, intitulado como bancário, possui definições amplas que atingem qualquer tipo de curso, porque se caracteriza com base nas ações realizadas por educadores e educandos, e é definido da seguinte forma:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 2018a, p.81).

O ensino bancário se resume a essa simples doação de conhecimento, em que um, o educador, dispõe de todo saber necessário e significativo, enquanto o outro, o educando, tão somente recebe, deposita ou arquiva tal saber, pois seu papel é de parte ignorante nessa transmissão. Nesse modelo não se identifica um processo de busca, pois se limita a transferência. A narração ou dissertação são características presentes no modelo bancário de ensino, que se estabelecem tanto pelo local de cada parte - educador e educandos -, como também na forma em que o saber é transmitido. Assim, pela narração é possível se identificar as posições de sujeito e objetos: o sujeito é o ser ativo, o narrador e, portanto, o educador; já os objetos são os ouvintes, pacientes, àqueles que somente recebem, os educandos (FREIRE, 2018a, p.79). Tal relação reflete quase uma enfermidade, pois a proposição da educação resume-se a narrar, tão somente e sempre narrar (FREIRE, 2018a, p.79). Isto inclusive é transferido ao se trabalhar com assuntos concretos e reais, pois:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência

existencial dos educandos, vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. (FREIRE, 2018a, p.79).

O próprio conteúdo, o significado das palavras, não se torna tão relevante quanto a necessidade de memorização do que está sendo narrado pelo educador. Esta memorização mecânica confere aos educandos a condição de vasilhas que somente devem aguardar ser preenchidas pelo educador e “[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (FREIRE, 2018a, p.80). Esta seria uma das características que levaram à construção do conceito de ensino bancário, haja vista que a relação de depósito deveria se realizar nas mediações de bancos e não em locais de ensino. Assim, nesta concepção da educação bancária, reserva-se aos educandos a única margem de ação de receber os depósitos, guardá-los arquivá-los (FREIRE, 2018a, p.80-81).

Outra característica inerente a este modelo é a ausência de criatividade e transformação, isto porque, nesta condição de depositários, os educandos não participam da construção desse saber, visto que sua única função é receber o que já está posto e é narrado pelo educador. A própria narrativa acerca da realidade, a qual os educandos também fazem parte, é transmitida a eles como se dela desconhecêssem, mediante exemplos vagos e simplórios que, muitas vezes, não condizem com os problemas reais enfrentados por estudantes e professores em seu cotidiano. Esta ausência de criatividade se justifica pela manutenção de uma rigidez de posições, que se torna um ponto seguro para aquele que domina o saber, o educador, para que não escape a ele essa tarefa de transmissão. Afastando qualquer possibilidade de transformação, e com isso, nega a própria construção do saber, visto que “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2018a, p.81).

Logo, tais características reforçam a manutenção de um estado de alienação aos educandos, que se baseia na imposição de uma passividade e ingenuidade, e que os minimiza afastando qualquer possibilidade de pensamento crítico a respeito da realidade e dos próprios conhecimentos que estão recebendo do educador. Como reforça Siqueira (2015, p.58), a alienação no campo de educação é representada pela separação: entre teoria e prática, entre trabalho manual e intelectual, entre professor e aluno – aquele como detentor exclusivo do conhecimento e esse como receptor, e assim, “[...] que ao reforçar ou garantir a não tomada de consciência do homem a respeito de sua prática cotidiana, o atual sistema de educação se faz

alienante” (SIQUEIRA, 2015, p.58). Válido ressaltar que o processo de construção das críticas ao modelo de ensino bancário está inserido na chamada Pedagogia do Oprimido, na qual se analisa como a educação pode ser um meio de manutenção da dominação de uns sobre os outros, sendo que esses outros são os oprimidos, e como uma estrutura de ensino ineficaz, que somente reproduzia um sistema opressor, não liberta os educandos para que possam desenvolver um raciocínio crítico (FREIRE, 2018a, p.31).

A noção de pensamento crítico de Hooks acompanha essa linha de raciocínio, e se estabelece pela afirmação de que “Pensar é uma ação. [...] O cerne do pensamento crítico é o anseio por saber – por compreender o funcionamento da vida” (HOOKS, 2020, p.31). Essa vontade genuína, que é facilmente observada nas crianças, deve ser estimulada ao longo de todas as experiências de aprendizagens, sob pena desses educandos perderem a aptidão pelo ato de pensar, e transformarem essa ação em algo doloroso e difícil. Tão difícil que pode vir a se tornar um medo, um pavor que acompanha estudantes até sua trajetória no ensino superior, e que transformo a aprendizagem ao ato de “[...] consumir informação e regurgitá-la nos momentos apropriados. (HOOKS, 2020, p.32). No meio desse caminho, entre o pensar espontâneo e o pavor, está a relação entre educandos e educadores, e são as ferramentas utilizadas nesse processo que poderão proporcionar o desenvolvimento do pensamento crítico, como salienta Hooks:

O aspecto mais empolgante do pensamento crítico na sala de aula é que ele pede a iniciativa de todas as pessoas, convidando ativamente todos os estudantes a pensar com intensidade e a compartilhar ideias de forma intensa e aberta. Quando todas as pessoas na sala de aula, professores e estudantes, reconhecem que são responsáveis por criar juntos uma comunidade de aprendizagem, o aprendizado atinge o máximo sentido e utilidade. Todas as pessoas participam e compartilham os recursos necessários a cada momento, para garantir que deixemos a sala de aula sabendo que o pensamento crítico nos empodera. (HOOKS, 2020, p. 36)

Com base nesses conceitos, avança-se o estudo, buscando identificar se tais características ainda podem ser encontradas nos modelos de ensino atuais, especialmente nos cursos de graduação em Direito. Retoma-se, assim, cada uma das características apontadas por Freire e Hooks para construção desse raciocínio comparativo com as críticas e características identificadas por Streck. Ao começar pela característica da narração ou dissertação, de plano, pode-se afirmar que sim, esta ainda é uma modalidade de ensino utilizada e, portanto, aplicada nos cursos de Direito. A transmissão do saber através da narração compreende mais que o simples ato de transmitir o saber através da fala, a crítica não se limita a tal prática, mas sim a rigidez em que tal ação é realizada. Como se verificou, Freire se atentava ao fato de que essa

rigidez de posições, na qual, um é o sujeito ativo, aquele que narra e transmite todo o saber, e os outros são os objetos passivos, aos quais só resta receber o depósito do saber e arquivá-lo, instituída nesse modelo bancário de ensino, nega a própria construção do saber, pois como afirmado por Hooks, inexistente nessa relação a troca necessária a construção do pensamento crítico.

Quando se analisa as críticas apresentadas por Streck, observa-se que esta característica da narração pode estar presente de uma forma diversa daquela tradicional que se traduz na fala, pois também se verifica esta estrutura rígida através da leitura, ou seja, das obras teóricas utilizadas na construção do saber. As obras teóricas, ou doutrinas, como refere Streck (2012, p.7) devem servir ao seu propósito de doutrinar, entretanto, para que esta função seja realizada com sucesso, o conteúdo presente na doutrina é o componente que deve ser analisado. Portanto, uma obra teórica que seja limitada, com informações que intentem simplificar ao máximo conceitos importantes e complexos do Direito, nada mais é do que uma doutrina que reflete a crítica realizada por Freire, pois esse tipo de leitura reduzirá o educando a uma margem limitada de ação, em que não será possibilitada a transformação e construção do seu conhecimento, bem como não conseguirá atingir este aluno ao ímpeto de buscar espaço ao seu protagonismo, pois quanto mais simplificado o conteúdo da doutrina, mais longe este estará da realidade de quem a lê.

Nesse sentido, a crítica de Streck, construída a partir de um exemplo real (análise de uma doutrina jurídica publicada), identificou alguns elementos essenciais sem os quais uma doutrina não pode servir ao seu propósito, sendo eles: a ausência de fontes, a simplificação, a banalização e os conceitos liquefeitos e equivocados (STRECK, 2012, p.7). O primeiro elemento está vinculado a credibilidade da doutrina e ao compromisso com a seriedade da pesquisa científica, pois a ausência de referências a autores pressupõe que àqueles que escreveram a obra são os únicos detentores de tal conhecimento. Neste ponto, é possível aproximar a ideia da rigidez das posições de Freire com a crítica de Streck, pois a mesma rigidez que se estabelece na doutrina em que os autores se colocam como os únicos detentores do conhecimento, sem indicar fontes, também se verifica na narração de um único tipo e modelo de conhecimento pelo educador aos educandos, pois a transmissão é repassada por uma única via, sem a referência a outras formas de saber e diferentes autores. Logo, não se verifica construção de conhecimento em nenhuma dessas espécies de narração, pois são limitadas a uma única referência, impossibilitando a troca (quando a narração é feita pela fala) e a busca por novos saberes e diferentes formas de avaliar (quando a narração é feita pela leitura).

Em relação a simplificação, Streck (2012, p.2) refere o risco que a limitação de questões complexas pode ocasionar na aprendizagem equivocada de conteúdos essenciais ao Direito. A compreensão do conteúdo e a transformação disso em aprendizado, assim como o Direito, também compreende um processo complexo, ou seja: a memorização mecânica, citada por Freire, de conteúdos narrados pelo educador, em que a sonoridade das palavras importa mais que o seu significado, não garante o aprendizado do que se pretende apresentar ao educando. Ainda, retomando as palavras de Freire, a construção do conhecimento exige mais do que a simples transmissão, supera a rigidez do receber, depositar, memorizar, pois necessita que àquele que tem contato com tal saber torne-se agente de transformação daquilo que teve acesso, e transforme isso em seu conhecimento relacionando com suas experiências reais. Logo, o ato de apreender não pode ser resumido. E as obras teóricas que são utilizadas nesse processo, podem elas ser resumidas? Esta é a crítica apresentada por Streck em muitos de seus escritos, a simplificação ou como o autor definiu, ‘Resumocracia’, que é a redução ao máximo dos conteúdos presentes nas doutrinas jurídicas, parecem propagar as críticas apresentadas também por Freire, em que o único objetivo do educando seria de receber e memorizar.

Partindo dessa ideia, verifica-se que Streck (2017, p.1) aponta como a realidade do ensino jurídico novamente se confunde com a necessidade do mercado (de forma geral), pois as tais literaturas ‘simplificadas e simplificadoras’ são as que dominam as livrarias, portanto, são as obras ‘consumidas’ por educandos de Direito. Logo, são essas as doutrinas que alimentam a construção do saber, a formação desses futuros profissionais, que enquanto educandos são moldados por seus educadores e doutrinas a visualizar o direito como algo simplesmente definido por uma coletânea de artigos de leis a serem memorizadas e arquivadas. A condução da aprendizagem por meio desse tipo de doutrina resumida ao extremo, configura uma nova forma de pedagogia, a qual ele define como algo que “[...] parece óbvio que estamos diante de uma ‘Pedagogia da prosperidade’. Sim, é isso que a cultura *fast* tem vendido aos ‘fiéis’. A possibilidade de se “aprender” direito sem “estudar direito o Direito” (STRECK, 2017, p.1).

Ainda, verifica-se que a banalização e os conceitos liquefeitos compõem a característica da simplificação, haja vista que nas doutrinas simplificadas a complexidade do Direito e de seus conceitos fundamentais é banalizada como algo a ser transformado em ‘fatias’ que poderiam ser compreendidas em separado de seu contexto, visto que “[...] a doutrina que sustenta o saber jurídico resume-se a um conjunto de comentários resumidos de ementários de jurisprudência, desacompanhados dos respectivos contextos” (STRECK, 2014, p.99). A banalização também estaria vinculada a essa restrição conceitual definida nas ementas das

decisões, em que são utilizadas como se fossem conceitos universais e atemporais que resumissem em um caso particular uma conceituação apropriada para toda e qualquer situação do Direito. E os conceitos liquefeitos acompanham a mesma lógica da banalização e simplificação, pois neste caso verificamos que de tão simplórios e resumidos, os conceitos são vagos e muitas vezes equivocados em relação ao contexto no qual foram criados, haja vista que o necessário contato interdisciplinar para compreendê-los não é realizado pelos educadores e, portanto, não chega ao contato dos educandos.

Outra crítica apresentada é a referente ao senso Comum Teórico (SCT) que “[...] domina o imaginário jurídico – tão bem denunciado por Luis Alberto Warat” (STRECK, 2014, p.97-98), e constitui a aproximação dos ensinamentos do educador Warat as reflexões do educando Streck, que ao analisar a estrutura deste senso comum, pode verificar como o ensino jurídico é responsável em perpetuar este sentido (senso), muitas vezes estático e ingênuo, pois não está próximo a realidade do cotidiano social, mas sim, limitado a cultura de manuais simplificados e a construção de *standards* e lugares comuns, sendo essas velhas práticas (STRECK, 2014, p.98). Mais uma vez, é possível realizar uma aproximação das denúncias feitas por Freire, que desenvolveu sua teoria com olhar para a educação de uma forma ampla, àquelas apresentadas por Warat ao direcionar seu olhar ao ensino jurídico, como se observa:

Educação, para a pedagogia da modernidade, é tudo o que vem de fora. Um fica estático, o outro ensina. Educar, já longe e antigamente, queria dizer alimentar. O aluno tem que estar nutrido. Porém, Sócrates e Platão afirmavam que o de fora unicamente vem a sustenta o de dentro tornando-se gestor, parceiro e luz da verdade que brota desde as entranhas. Isto também o afirmam os mestres zen. O Ocidente perdeu esta ideia, ou melhor, a inverteu, afirmou e organizou nutrientes que venham sempre de fora. Se esquece de nosso mundo interior. Olhar para dentro e reverter os termos, é prioritário para uma pedagogia do novo. Voltar ao sentido de educar é como tirar para fora o que há no interior da alma humana. A cultura de cátedras quer que você repita, memorize, faça um culto à memória, seja um aprendiz de erudito (que não é outra coisa que um burro com memória). (WARAT, 2003, p.31-32).

Salienta-se que os elementos do ensino bancário, conceito de Freire, estão presentes na crítica ao ensino de cultura de cátedra que refere Warat, em que a estrutura rígida das posições de educador e educandos se mantém, ou seja, um ser ativo que transmite o saber e outro objeto passivo que aguarda para receber e depositar o que foi passado. Da mesma forma, a ausência de protagonismo desse educando e a necessidade da memorização também é apontada na crítica de Warat, ao referir que a educação é algo a se construir de dentro, com a complementação de nutrientes externos. Aqui se verifica a crítica sobre ausência do protagonismo do e da estudante nessa estrutura de ensino definida por Warat como “pedagogia moderna”. Esse protagonismo que só é possível quando professores respeitam os saberes de

seus estudantes e, mais do que isso, aproveitam a realidade social para aproximar dos conteúdos ensinados em sala de aula, a fim de que esses estudantes se entendam parte daquele contexto, e vejam-se agentes ativos de transformação de sua realidade social. Sobre essa troca de saberes, sobre a realidade e sobre o protagonismo do estudante, Freire, entre alguns de seus tantos questionamentos, assim indagou: “Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida?” (FREIRE, 2018b, p.32).

Novamente, as críticas de Warat sobre o ensino jurídico dialogam com as de Freire e Hooks em relação à necessidade da memorização pelo educando daquilo que é transmitido pelo educador, esse processo que é ausente de qualquer pensamento crítico por parte do educando, e somente se realiza mediante um ato mecânico que, nas palavras de Warat, nada mais é que um burro com memória (WARAT, 2003). A definição de ‘consciência bancária’ acompanha essa mesma lógica crítica, que nada mais é do que o resultado desse modelo de ensino que “[...] pensa que quanto mais se dá mais se sabe” (FREIRE, 2018c, p.50). Contudo, a experiência revela que tal sistema tende a formar apenas indivíduos medíocres, incapazes de criar, visto a ausência de estímulo para tanto (FREIRE, 2018c, p.50). Nessa mesma linha, retomando as críticas acerca das velhas práticas de ensino jurídico de Warat, verificamos mais uma vez a proximidade de seus esclarecimentos com os de Freire, senão vejamos:

A cultura de cátedra (isto é muito sério no Direito) quer que nós sejamos para os outros. Ser para os outros é uma das maiores formas de alienação. Quando um professor examina, de modo em que normalmente o faz, está querendo que o aluno seja para ele. Fale o que ele quer ouvir. Um horror. Culturalmente ser para os outros é empanturrar-se de informações, de verdades e citá-las, repeti-las com precisão quando você é inquirido. A sabedoria da existência é esquecer todas essas informações e pensar por si mesmo. Pensar por conta própria sem citar ninguém. Os exames são concursos de memória e subserviência ao saber do professor. Publicamente todos os professores concordam que é necessário ensinar a pensar. Há que fornecer uma educação criadora. São cantos angelicais. Puro discurso. No fundo seguem comportando-se como senhores feudais, não saem da Idade Média. (WARAT, 2003, p.32).

A crítica em relação a alienação dos educandos também está presente nas obras de Warat que afirma - assim como Freire - que as instituições de ensino não preparam os jovens para enfrentar a realidade que os espera fora das paredes desse ambiente. Tudo inicia por conceitos liquefeitos, como salientou Streck, que são apresentados como verdades absolutas inquestionáveis aos educandos. Todavia, tais conceitos não são enquadráveis em seus exemplos práticos cotidianos, e os estudantes não tomam para si tais conteúdos, pois os mesmos são

distantes de sua realidade. Assim, como Freire indicou, as salas de aula se tornam locais de propagação de uma ingenuidade, de uma alienação que impedi a construção do saber. E como fechamento a tal raciocínio, cabe transcrever mais uma vez, as palavras de Warat:

As escolas não preparavam os homens para enfrentar os conflitos cruciais de suas vidas. O homem completamente desarmado enfrenta a realidade, intoxicado e cegado por uma estupidez ideal (gama de crenças de vários tipos) que foi inoculada pela força do poder e não pode ser desfeita sem grandes dores e dificuldades. Mergulhado em incertezas sobre seus pertences e sua identidade, ele se apega a qualquer lixo institucional que lhe seja oferecido como um conselho ilusório de salvação. Ideais imaginários que as instituições forçam a engolir para viver em sociedades radicalmente diferentes, que não funcionam de acordo com os ideais inoculados, e apesar de todos persistirmos em continuar a nos recusar a ver como as instituições e a sociedade realmente funcionam. (WARAT, 2004, p.316). (Tradução nossa)¹.

E como preparar este educando para o contato com a realidade? Freire aposta no respeito aos saberes do educando, permitindo que o espaço do ensino seja também ambiente para o estudante dividir sua realidade e seus saberes. Mas tal protagonismo se estabelece de imediato ou seria possível utilizar de ferramentas para que esse educando se apropriasse do seu saber e o pudesse relacionar com os conteúdos ensinados nas instituições de ensino e, principalmente, que tipo de ferramenta seria útil a tal tarefa de emancipar criticamente este educando?

2. A LITERATURA COMO FERRAMENTA NO ENSINO CRÍTICO DO DIREITO

Na busca de estabelecer um traçado histórico acerca da origem e desenvolvimento dos estudos produzidos sobre a temática de Direito e Literatura, os pesquisadores Trindade e Bernsts analisaram os principais autores de cada continente do globo e sua importante contribuição no estabelecimento de tal conteúdo na pesquisa científica jurídica. Inicialmente, definem como marco temporal o século XX, ainda que existam registros de desenvolvimento de estudos no século XIX, como por exemplo o texto desenvolvido por Jacob Grimm (1785-1863). Entretanto, o volume de produções que foram importantes no estabelecimento dessa aliança do estudo do Direito com a Literatura se desenvolveu a partir de 1908, com o ensaio publicado nos Estados Unidos por John Wigmore, de título, *A List of Legal Novels*. Após, em

¹ “Las escuelas no preparan a los hombres para enfrentarse con los conflictos cruciales de su vida. Completamente desarmado el hombre enfrenta la realidad, encima intoxicado y cegado por un ideal (abanico de creencias de diversa índole) estupideces que le fue inoculado por la fuerza del poder y que no puede deshacerse sin enormes dolores y dificultades. Empapado de incertidumbres sobre su pertenencia y su identidad se aferra a cuanta basura institucional le es ofrecido como ilusoria tabla de salvación. Ideales imaginarios que las instituciones fuerzan a tragar para vivir em sociedades que son radicalmente otras, que no funciona conforme a los ideales inoculados, y a pesar de que todos persistimos em seguir negándonos a ver como las instituciones y la sociedad funcionan realmente”.

1925, ainda nos Estados Unidos, Benjamin Cardozo publica o ensaio *Law and Literature*, e diante de tais obras, esses autores são considerados os pais fundadores do mote de pesquisa Direito e Literatura (TRINDADE; BERNSTS, 2017, p.226).

Já no continente Europeu, como referem Trindade e Bernsts (2017, p.226), as primeiras publicações ocorreram na Itália, por Ferruccio Pergolesi (1927), tendo se estendido em outros países como Alemanha e Suíça, nos quais se destacaram as produções de Hans Fehr (1929, 1931, 1936). Ainda sobre as publicações deste último autor, salientam para a forma como “[...] o Direito aparece como um fenômeno cultural comum à educação dos juristas e dos literatos, enquanto a Literatura exsurge tanto como fonte para o conhecimento jurídico como também constitui um potente meio de crítica às instituições jurídicas” (TRINDADE; BERNSTS, 2017, p.226). No tocante a América Latina, verificaram em suas pesquisas que “[...] a cultura do Direito e Literatura desenvolveu-se de maneira mais lenta, isolada e pontual”, (TRINDADE; BERNSTS, 2017, p.228) haja vista que somente nos anos 90 verificou-se uma maior intensidade nas publicações e estudos acerca da temática. Os países destacados pelos autores foram a Argentina, Peru, Colômbia, Porto Rico e Equador.

A pesquisa desenvolvida por Trindade e Bernsts (2017, p.229-233) aprofunda-se, então, no cenário brasileiro, a fim de identificar em três fases os principais autores e percursos do estudo do Direito e Literatura no Brasil. Entre os estudiosos destacados, salienta-se a importância da contribuição de Luis Alberto Warat, que conforme Trindade e Bernsts (2017, p.229) afirmam, foi o responsável por uma revolução no ensino jurídico que influenciou gerações de juristas. Ainda, nas palavras de Bastos Pêpe (2016, p.7), Warat teria inaugurado no Brasil esse movimento extremamente fecundo de diálogos e aproximações da literatura com os textos jurídicos. Entre aqueles que sofreram as influências de Warat, busca-se trazer o entendimento de Streck sobre os ensinamentos de Warat e a importância do ensino jurídico aliado a Literatura, a fim de responder à pergunta central do presente trabalho: a literatura é uma ferramenta útil ao ensino crítico do Direito?

A fim de se entender a influência de Warat no âmbito acadêmico brasileiro, primeiramente, cabe referir que ainda que a nacionalidade desse estimado jurista não fosse originalmente brasileira, o mesmo, como refere Rocha (2012, p.2) dizia-se o único latino-americano de dupla nacionalidade, argentino por nascimento e brasileiro por opção. Conforme relata Rocha (2012, p.6), Warat fixou residência no Brasil em 1977, lecionando inicialmente na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mas como também afirma Rocha (2012, p.2), a preferência por uma dupla nacionalidade brasileira seria graças ao encanto de Warat pela Bahia, o que resultou em sua aproximação com a Literatura Brasileira, e com escritores como Jorge

Amado. A obra, *Dona Flor e seus Dois Maridos*, de Jorge Amado, foi inspiração para Warat desenvolver sua obra *A ciência Jurídica e seus dois maridos*, publicada em 1985, a qual:

[...] virou um clássico, tornando-se obrigatória para todos aqueles que estudam Direito e Literatura. Com base na obra de Jorge Amado, Warat representa, metaforicamente, as duas facetas da ciência jurídica, recorrendo aos conhecidos maridos de Dona Flor: Teodoro é o ícone do cartesianismo, enclausurado nos dogmas erigidos pela razão, enquanto Vadinho é símbolo do desejo marginal, a voz do subsolo que não tem medo de refletir ludicamente suas contradições. (TRINDADE; BERNST, 2017, p.233).

No exemplo citado, é possível verificar a relevância das obras e ensinamentos de Warat na sedimentação dos estudos de Direito e Literatura, visto que o autor não se limitou a buscar uma obra literária que tratasse do tema do Direito, mas sim comprovou que as obras literárias têm o poder de esclarecer a vida real – e nisso, inclui-se as questões jurídicas - ainda que tal texto esteja tratando de uma história fictícia. Isso se confirma quando se observa as características dos personagens identificados acima, pois Warat foi brilhante ao identificar que sujeitos tão distintos poderiam representar as duas facetas da ciência jurídica, ou seja, àquela mais formal, cartesiana que se afasta da realidade social, pois está situada e protegida em códigos de leis, representada na obra por Teodoro; e a outra faceta, àquela que respira, que vivencia e, portanto, é o próprio reflexo da sociedade, no caso, Vadinho.

“A obra literária pode ser utilizada como exemplo privilegiado para ilustração de questões jurídicas; ou ainda, possibilita o operador jurídico à reflexão e à problematização de questões que, embora presentes em seu cotidiano, já não mais o afetam” (STRECK; BONATTO, 2008, p.113). Logo, da literatura pode-se obter um reflexo da realidade, um espaço em que àquele que disfruta da obra pode refletir sobre problemas e soluções reais, local esse em que leitores se permitem refletir sobre questões que quando analisadas apenas por perspectivas empíricas podem não provocar a mesma sensibilidade e vontade de descobrir alternativas diversas àquelas já postas. Portanto, “[..] a literatura ajuda a existencializar o direito” (STRECK, 2018, p.621).

Dessa forma, a literatura é ferramenta necessária também no ensino jurídico, pois como já analisado, a aprendizagem só se concretiza quando educando e educador superam as posições rígidas que um ensino arcaico, a estilo do modelo bancário de Freire, estabelece. E a literatura exerce pressão sobre tais posições, ela as quebra, pois tanto educandos como educadores podem ter acesso a mesma obra e dela se angustiar e refletir sobre diferentes pontos, e ao compartilhá-los em sala de aula, irão construir o saber, pois visualizaram em tais obras respostas à problemas reais que talvez não pudessem enxergar anteriormente a esse contato com

a literatura. Seguindo essa linha, Sirotti sintetiza a função da literatura ao ensino jurídico, utilizando dos ensinamentos de Cândido (1985) e Olivio (2012)² para justificar seu raciocínio:

O que, em outras palavras, significa dizer que muito embora a literatura seja uma narrativa orientada principalmente pela imaginação e por experiências pessoais do escritor, ela está inserida em um universo de valores culturais que, em maior ou menor escala, acabam se refletindo nos temas e na forma de sua obra. Assim, a relação íntima entre colocação social autor, conteúdo histórico da obra e reação do público (CÂNDIDO, 1985), faz com que o jurista atento consiga extrair da narrativa ficcional exemplos e formas de interpretação do direito diversas daquelas com os quais tem contato na literatura especializada ou prática forense, tornando-o um observador crítico dos postulados jurídicos que reproduz diariamente (OLIVIO, 2012).

Portanto, ao se estudar Direito e Literatura entende-se que as obras escolhidas não precisam, obrigatoriamente, trabalhar a temática do Direito como objeto central da narrativa, e esta afirmativa se justifica por duas razões: a primeira, pelo fato de que ainda que a obra trabalhe com uma ideia fictícia, trará em seu conteúdo elementos históricos e sociais nos quais as questões jurídicas estarão empregadas, porque ainda que o livro não tenha o Direito como objeto, será possível trabalhar “[...] a estrutura do pensamento jurídico, como a interpretação, os paradigmas constituintes do Direito” (STRECK, 2018, p.621); e frente a isso se verifica a segunda razão, que é a linguagem. O Direito e a literatura se utilizam da linguagem e ambos estão intimamente relacionados a ela, “[...]pois operam fundamentalmente com a palavra, o texto, o discurso, a narração, enfim a comunicação” (TRINDADE; GUBERT, 2008, p.21). Frente a tais considerações, passa-se analisar exemplos de obras literárias que poderiam ser utilizadas no ensino crítico do Direito.

2.1 Alguns Exemplos de Obras Literárias a Serem Aplicadas no Ensino Jurídico

Ao se consolidar a hipótese de que a literatura é ferramenta útil e eficaz no ensino jurídico, parte-se para o último momento da construção deste trabalho: quais seriam as obras literárias que poderiam ser utilizadas no ensino do Direito? Desde logo, a resposta se consolida pela seguinte frase: “Não há livro que não seja útil nessa relação direito-literatura” (STRECK, 2013, p.229). Então, baseia-se neste pressuposto para analisar alguns exemplos de obras literárias que já foram utilizadas como ferramentas para se compreender e aprimorar o ensino jurídico e, por consequência, o Direito e sua *práxis*.

² Cabe transcrever as referências dos autores que inspiraram a conclusão de Sirotti (2015, p.75): CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1985; OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. (org.). **Novas contribuições à pesquisa em direito e literatura**. Florianópolis: EdUFSC, Fundação Boiteux, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99611/Novas_contribuicoes_V_VI_texto.pdf?sequence=1. Acesso: em 23 jul. 2023.

O primeiro exemplo se estrutura em um conto de Machado de Assis, de título ‘*Suje-se gordo!*’. Esse texto é estruturado a partir da conversa de dois amigos, sendo que um já havia participado como jurado do tribunal do júri e relata ao outro suas inquietações em relação a tais experiências (ASSIS, s.d.). A pesquisadora Karam (2017, p.841) baseou sua pesquisa neste conto, demonstrando como o contexto ao qual a narrativa está inserida, informações essas que valorizam os elementos do conto, e lhe conferem maior aproximação com a realidade, compreendem um potencial relevante para o ensino jurídico. Ao final, apresenta à seguinte conclusão:

O valor de um texto literário reside tanto na multiplicidade de leituras que ele oferece – e a apresentada aqui é apenas mais uma das inúmeras leituras possíveis – quanto na realidade humana e social que ele evoca e, conseqüentemente, no seu potencial de atualização. É por isso que, embora atrelado, pela época de sua produção, ao contexto brasileiro da passagem do século XIX ao século XX – tão distante temporalmente -, o sentido do conto *Suje-se gordo!* e as questões que ele nos coloca podem ser objeto de reflexão também no que se refere ao tribunal do júri e à realização da justiça no contexto atual. (KARAM, 2017, p.853-854).

E é esta essência que a literatura possui que lhe confere o poder de transformação crítica e emancipadora de educandos, pois permite que eles reflitam pelo seu próprio saber, incluindo-se naquele contexto ou talvez deslumbrando uma realidade que jamais presenciou. No conto de Machado de Assis, a narrativa é tão real e acessível que a pessoa leitora se entende presente naquele cenário, causa empatia as angústias vivenciadas pelo personagem, e acima de tudo, faz refletir: caso fosse eu que lá estivesse? Está certo que essas seriam indagações de cunho existencial, mas como visualizar o Direito em tudo isso?

Bom, pode-se indicar que questões jurídicas acerca dos Direitos Fundamentais são trazidas a reflexão pelo conteúdo do conto. Consoante o exemplo trazido por Karam (2017, p.854), em que com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), ao tribunal do júri foi conferido à condição de instituição democrática, de acordo com a previsão do artigo 5º, inciso XXXVIII. Logo, tanto a estrutura do tribunal do júri atual, como a sua evolução histórica, e principalmente sua importância enquanto instituição democrática, poderiam ser questionamentos que os leitores teriam para refletir a partir da leitura do conto. Portanto, como já salientado por Karam (2017), este é o valor da literatura, ela cede espaço a construção do saber, no modelo defendido por Freire e Warat, um saber que é construído pela troca e que não ignora às diferentes formas que é constituído. Assim, traduzindo na linguagem jurídica, tal forma de construção do saber respeita o Princípio da Igualdade, que no artigo 5º da CF/88 refere que todos somos iguais perante a lei, logo, todos temos os mesmos direitos e deveres. Assim,

todos também devem possuir os mesmos direitos de apreender e transmitir seus conhecimentos. A literatura é, portanto, igualitária. Ainda, importante trazer o posicionamento de Karam sobre a troca que literatura e o Direito podem promover aos educandos:

Por fim, cabe ressaltar que, se a literatura pode promover a ampliação do horizonte de compreensão dos estudantes e profissionais da área jurídica, instigando a reflexão acerca dos fenômenos jurídicos e sociais e colaborando para uma formação mais crítica e humana, o direito também pode fornecer aos estudantes e profissionais da área de literatura subsídios oriundos da esfera jurídica e serem considerados na interpretação do texto literário e integrados na construção do sentido a ele atribuído – aliás, como o demonstra o presente artigo. (KARAM, 2017, p.856).

Desta citação, confirma-se então que a troca de saberes é consequência da introdução da literatura no ensino, conferindo a essa construção do saber a possibilidade de formação mais crítica e humana dos educandos. Ademais, tal troca não deve ser limitada ao ambiente da sala de aula, aos estudantes e professores, o seu alcance supera os limites das áreas específicas do conhecimento, visto que profissionais que atuam em áreas diversas podem compartilhar suas expertises, proporcionando a construção de um saber mais crítico, pois é fomentado por visões diferentes que ao se complementarem engrandecem àquele que disfruta de tal experiência. Ainda que neste trabalho o Direito e a Literatura tenham sido ressaltados como áreas de estudo, mesmo que de forma indireta, o contato proveniente com outras áreas do saber foi realizado durante o processo de investigação das informações contidas nas obras literárias; isto porque, ao se analisar o traçado histórico da narrativa, emerge-se no campo da História, da mesma forma que pode-se trabalhar com questões de economia, caso surja o interesse em verificar o contexto sócio econômico no qual a narrativa foi desenhada. Ou seja, a exploração do saber mediante a Literatura não se limita a barreiras disciplinares, é transdisciplinar.

O último exemplo de obra literária a ser utilizada como ferramenta no ensino jurídico é ‘A Revolução dos Bichos’ de George Orwell, que foi publicado no ano de 1945. A narrativa é situada no ambiente de uma fazenda, a Granja do Solar, comandada pelo Sr. Jones e sua esposa, na qual uma gama de animais vive, trabalha e se relaciona. O primeiro evento a ser destacado é a reunião realizada entre os bichos da fazenda em que o porco Major relata aos demais animais um sonho que havia tido, sobre “[...] como será o mundo quando o homem desaparecer” (ORWELL, 2003). A importância dessa primeira passagem reside nas indagações que o próprio Major havia realizado antes de contar tal sonho, que consistia na condição de vida precárias as quais os animais da fazenda eram obrigados a viver e como seu trabalho era explorado pelos homens. Estabelece-se aqui a ideia de uma comunidade igualitária, em que os animais viveriam em comunhão, usufruindo de seu próprio trabalho, sem a existência de um

explorador, o homem, que seria representado por Sr. Jones. A ideia de igualdade e construção dessa comunidade dos animais é um dos pontos-chaves da discussão da obra, sendo um elemento importante a se discutir também como temática no ensino jurídico. O Princípio da Igualdade, tanto no âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos como enquanto Direito Fundamental (art. 5º da CF/88) é um dos elementos jurídicos pertinentes no texto, que aliados a crítica realizada pelo escritor acerca dos regimes totalitários, pode ser desenvolvido sobre vários aspectos: tanto o estudo dos regimes totalitários que se firmaram na Europa, como a própria ditadura militar brasileira, seriam tópicos a se refletir com base nessa obra.

Outra passagem importante do texto é a consolidação dos Sete Mandamentos, primeira atitude realizada pelos animais após a conquista da Granja do Solar e expulsão do Sr. Jones, que passa a ser chamada de Granja dos Bichos. Essa legislação criada em conjunto pelos animais é a tradução da Constituição daquela nova organização, que é regida pela ideia de “Todos os animais são iguais” (ORWELL, 2003). Contudo, ao longo da trama, verifica-se que os Sete Mandamentos são alvo constante dos animais que sediam o poder, inclusive tendo seu texto alterado por tais animais, ou muitas vezes interpretado de uma forma incoerente com o princípio fundador desta comunidade dos animais, ou seja, a igualdade entre todos os animais é fatalmente atingida conforme o interesse daqueles poucos que assumem o poder de mando.

Disso também se ressalta a importância que a educação, o conhecimento da leitura e escrita, estão relacionados ao domínio de uns animais pelos outros. Ocorre que os porcos teriam maior facilidade na aprendizagem, e diante disso, assumem as funções de comando e organização do trabalho na Granja dos Bichos. Todavia, com a liderança do porco Napoleão, modificações arbitrárias começaram a ser realizadas no texto dos Sete Mandamentos, e como os demais animais não possuíam o domínio da leitura, não questionavam tais alterações e permaneciam inertes aos comandos dos porcos. Aqui, também é possível a discussão das formas de repressão de um governo totalitário, os mecanismos da propaganda, o domínio do conhecimento como poder de dominação, e a necessidade de um ensino crítico a emancipar a população, entre outros.

Mais um destaque sobre os últimos acontecimentos da história, fazendo um breve resumo, em um determinado momento da trama, os porcos passam a estabelecer contato com os humanos, algo que os animais julgavam incoerente, mas que diante das explicações do porco Garganta, que era uma espécie de relações públicas do comandante Napoleão, são convencidos de que tal atitude era algo benéfico a Granja dos Animais. Além dessa aproximação com os humanos, o próprio Líder Napoleão começa a ter atitudes estranhas, desenvolvendo hábitos dos humanos, como usar roupas, beber álcool, e por fim, andar sobre duas patas carregando um

chicote nas mãos. A consolidação da transformação desse líder se dá então pela última alteração feita nos Setes Mandamentos escritos no seleiro da fazenda, que são todos substituídos por um único mandamento, dizendo: “Todos os animais são iguais, mas alguns são mais iguais que os outros” (ORWELL, 2003). Aqui a crítica de Orwell a ausência de igualdade em um regime totalitário é exposta claramente através da figura dos porcos, que ao fim da narrativa, já não parecem mais como animais, mas sim como humanos.

O universo da obra literária é tão amplo que não se pode afirmar que essas considerações teriam exaurido todas as possíveis interpretações e associações que o texto ‘A Revolução dos Bichos’ pode proporcionar aos leitores. Somente se pode concluir que essa vasta possibilidade de interpretações é um componente essencial a aprendizagem crítica, seja essa direcionada ao graduando de Direito ou não. Todavia, o que se pretendeu demonstrar é que as obras literárias são ferramentas que proporcionam aos estudantes uma aprendizagem mais completa, diferente daquela que é simplificada por resumos e memorizações, e que quando aplicadas ao ensino jurídico possibilitam aos graduandos que reflitam acerca da funcionalidade do Direito diante das diversas realidades sociais.

Afinal, repetindo as palavras de Warat (2003, p.31-32), permanecer insistido nesse modelo que só faz transmitir um saber e exigir que o educando o memorize e o reproduza, é perpetuar as velhas práticas de ensino, que continuam a reproduzir o chamado aprendiz erudito, “[...] que não é outra coisa que um burro com memória”. Portanto, para que o ensino jurídico seja mais crítico, humano e humanizador, deve-se expandir as formas de aprendizagem mediante a utilização de obras literárias, para que educandos e educador sejam convidados a refletir criticamente sobre a realidade, e diante de tais fatos, possam refletir sobre possíveis alternativas ao melhoramento do Direito e de todos os contextos sociais aos quais fazem parte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura aliada ao ensino jurídico constitui importante ferramenta para a construção de um saber crítico, atento à realidade e aos desafios que o profissional do Direito irá enfrentar, pois as obras literárias conduzem o educando à reflexão e, por conseguinte, ao seu protagonismo na estruturação do saber. Ademais, este educando tem a possibilidade de alinhar os fatos narrados nas obras a sua realidade e, diante dessa reflexão, passa a ser agente de transformação, e não mero expectador ou depositário das reflexões e saberes de uma outra pessoa.

Essa é a essência da aprendizagem crítica, de acordo com os ensinamentos de Freire e Hooks, a construção conjunta, a troca e o respeito a diversidade de saberes e realidades. Na mesma linha, Warat e Streck repensaram o ensino jurídico, a fim de afastar as velhas práticas

que tão somente limitavam o aluno a memorização de conceitos simplificados. Eles sugerem a introdução da literatura como meio a existencializar o Direito, ou seja, renovar a funcionalidade do Direito, que é servir as necessidades sociais e não se afastar delas, como se enunciados prontos fossem suficientes a solucionar os problemas reais do cotidiano. Portanto, mais que uma ferramenta útil ao ensino do Direito, as obras literárias são necessárias a formação de sujeitos conscientes da realidade social e empáticos as diversas condições de vidas existentes na sociedade brasileira, haja vista que o Direito afastado do contexto social se resume apenas ao um apanhado de artigos de leis.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. **Suje-se Gordo!**. São Paulo: Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/bv000249.pdf>. Acesso em 15 ago. 2023.
- BASTOS PÊPE, Albano Marcos. **Direito e Literatura: uma intersecção possível? Interloquções com o pensamento Waratiano**. ANAMORPHOSIS – Revista Internacional de Direito e Literatura, v.2, n.1, jan-jun 2016, p. 5-15.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 38ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018c.
- HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.
- KARAM, Henriete. Questões teóricas e metodológicas do direito na literatura: um percurso analítico-interpretativo a partir do conto *Suje-se gordo!*, de Machado de Assis. São Paulo: **Revista Direito GV**, v.13, n.3, set-dez 2017, p.827-865.
- ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. Título original: *Animal Farm* (1945). Trad. Heitor Aquino Ferreira. Rio de Janeiro: O Globo; São Paulo: Folha de S. Paulo, 2003.
- ROCHA, Leonel Severo. **A aula mágica de Luis Alberto Warat: Genealogia de uma Pedagogia da Sedução para o Ensino do Direito**. 2012. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/aula-m%C3%A1gica-de-luis-alberto-warat-genealogia-de-uma-pedagogia-da-sedu%C3%A7%C3%A3o-para-o-ensino-do-d>. Acesso em: 2 ago. 2023.
- SIQUEIRA, Carlos Eduardo Pereira. O ensino jurídico é alienatório? **Revista Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 2016, p.48-79. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/16635>. Acesso em: 14 ago. 2023.

STRECK, Lenio Luis; BONATTO, Tatiana. “O Senhor das Moscas” e o fim da inocência. *In*: TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães; COPETTI NETO, Alfredo. **Direito e Literatura: Ensaios Críticos**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

STRECK, Lenio Luis. A concursocracia, a Teoria da Graxa e os testículos despedaçados. **Revista Conjur**, Senso incomum, ISSN 1809-2829, 11 ago. 2018a. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-abr-06/senso-incomum-concursocracia-teoria-graxa-testiculos-despedacados>. Acesso em: 6 ago. 2023.

STRECK, Lenio Luis. Faltam grandes narrativas no e ao Direito. *In*: STRECK, Lenio Luis; TRINDADE, André Karam (org.). **Direito e Literatura: da realidade da ficção à ficção da realidade**. São Paulo: Atlas, 2013, p.227-231.

STRECK, Lenio Luis. O triste fim da ciência jurídica em terrae brasilis. **Revista Conjur**, Senso incomum, ISSN 1809-2829, 20 set. 2012. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2012-set-20/senso-incomum-triste-fim-ciencia-juridica-terrae-brasilis>. Acesso em: 2 ago. 2023.

STRECK, Lenio Luis. Resumocracia, concursocracia e a “pedagogia da prosperidade”. **Revista Conjur**, Senso incomum, ISSN 1809-2829, 11 mai. 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-mai-11/senso-incomum-resumocracia-concursocracia-pedagogia-prosperidade>. Acesso em: 4 ago. 2023.

TRINDADE, André Karam; BERNSTIS, Luísa Giuliani. O estudo do Direito e Literatura no Brasil: surgimento, evolução e expansão. **ANAMORPHOSIS – Revista Internacional de Direito e Literatura**, v.3, n.1, jan-jun 2017, p. 225-257.

TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães. Direito e Literatura: aproximações e perspectivas para se repensar o direito. *In*: TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães; COPETTI NETO, Alfredo. **Direito e Literatura: Reflexões Teóricas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

WARAT, Luis Alberto. **A rua grita Dionísio! Direitos Humanos da Alteridade, Surrealismo e Cartografia**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

WARAT, Luis Alberto. **Educação, direitos humanos, cidadania e exclusão social: fundamentos preliminares para uma tentativa de refundação**. 2003. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/textos/warat_edh_educacao_direitos_humanos.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

WARAT, Luis Alberto. **Surfando na pororoca: o ofício do mediador**. Florianópolis: Boiteux, 2004.