

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

ALESSANDRA MORAIS ALVES DE SOUZA E FURTADO

A LEI E AS LENTES: A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE CINEMATOGRAFICA
NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE DIREITO

Uberaba, MG

2014

ALESSANDRA MORAIS ALVES DE SOUZA E FURTADO

**A LEI E AS LENTES: A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE CINEMATOGRAFICA
NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE DIREITO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, curso de Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

Linha de pesquisa: Processos educacionais e seus fundamentos

Área de Concentração: Educação

Uberaba, MG

2014

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

F9841 Furtado, Alessandra Morais Alves de Souza e.
A lei e as lentes: a contribuição da arte cinematográfica na formação do profissional de direito / Alessandra Morais Alves de Souza e Furtado. – Uberaba, 2014.
115 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2014.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes.

1. Formação profissional. 2. Direito. 3. Arte. 4. Cinematografia. 5. Fenomenologia. 6. Bachelard, Gaston. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 344.07

ALESSANDRA MORAIS ALVES DE SOUZA E FURTADO

A LEI E AS LENTES: A CONTRIBUIÇÃO DA ARTE CINEMATOGRAFICA
NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE DIREITO

Trabalho apresentado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, Curso de Mestrado, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de pesquisa: Cultura e processos educativos

Aprovada em 31 de março de 2014

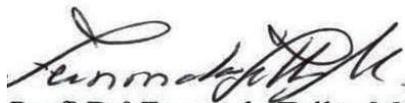
BANCA EXAMINADORA



Prof^ª Dr^ª Sueli Teresinha de Abreu
Bernardes (Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba



Prof. Dr. Fabio César da Fonseca
UFTM – Universidade Federal do
Triângulo Mineiro



Prof^ª Dr^ª Fernanda Telles Márques
UNIUBE - Universidade de Uberaba

Dedico este trabalho a meus filhos, Bruna e Otavio,
razão maior da minha alegria de viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus.

À minha orientadora, Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes, por ter me descortinado um novo universo que me fez aprender muito sobre a vida, a formação humana e sobre mim, minha gratidão.

Aos meus colegas de mestrado, em especial, aos que compõem o grupo de pesquisa do qual faço parte, pelos momentos, ideias e sonhos compartilhados ao longo do curso, e que tanto contribuíram para essa pesquisa.

Aos professores deste Programa de Pós-Graduação em Educação, os quais compartilharam conosco suas vivências e saberes.

Às coordenadoras do Programa, Profas. Dras. Vânia Maria de Oliveira Vieira e Marilene Ribeiro Resende, bem como à Universidade de Uberaba – UNIUBE, a gratidão desta aluna por oferecerem um curso de tão alto nível.

Ao meu marido, Renato de Oliveira Furtado, pelas mãos de quem ingressei no universo jurídico e acadêmico, a quem reverencio pelo seu amor pelo Direito e pela defesa do ser humano.

A meus pais, Homero e Cleide, por terem acreditado em mim e me presenteado com a possibilidade de cursar o mestrado, disponibilizando todos os meios necessários para que eu pudesse concluí-lo.

À minha irmã, Andreza, companheira desta jornada de muitas lembranças felizes.

Por fim, agradeço a todas as mãos amigas e amorosas que me foram estendidas ao longo dessa caminhada, sem a ajuda das quais não teria conseguido chegar ao final.

O cinema é uma forma de criação artística, de circulação de afetos e de fruição estética. É também certa maneira de olhar. É uma expressão do olhar que organiza o mundo a partir de uma ideia sobre esse mundo. Uma ideia histórico-social, filosófica, estética, ética, poética, existencial, enfim.

Teixeira, Lopes, 2003.

RESUMO

O presente trabalho insere-se na linha de pesquisa “Estudos educacionais e seus fundamentos”, e é um subprojeto do Observatório da Educação Interdisciplinar, financiado pela CAPES, Programa OBEDUC. Esse Observatório, em seu projeto temático de pesquisa, propõe por objeto a interdisciplinaridade na educação básica: estudos por meio da arte e da cultura popular. A integração realiza-se, nesse subprojeto, por meio do seu objeto, a arte cinematográfica e sua relação com a formação do profissional de Direito, sob a perspectiva de uma experiência transformadora do pensamento, do olhar e da sensibilidade do sujeito que por ela transita. Afastando-se de uma concepção de arte como enfeite, como um campo apartado e diferente da formação do aluno, parte-se da pergunta: como a arte cinematográfica pode contribuir na formação do profissional de Direito? Como objetivo geral, busca-se compreender como a criação artística cinematográfica contribui para o processo de formação do profissional de Direito. Nos objetivos específicos, procura-se analisar criações artísticas cinematográficas que discutam temáticas relacionadas ao campo do Direito Constitucional e do Direito Civil; identificar aspectos da linguagem cinematográfica que possibilitem a reflexão de aspectos relacionados à formação do profissional de Direito. Para alcançá-los, em uma abordagem qualitativa e aproximando-se do método fenomenológico bachelardiano, realizam-se estudos bibliográficos; análise dos filmes escolhidos e das unidades de significado daí decorrentes, com aporte em Maria Aparecida Viggiani Bicudo (2000). Neste trabalho, selecionam-se sete filmes com qualidade técnica, repercussão na sociedade e abordagem de temas possíveis de serem analisados do ponto de vista jurídico. O enredo e as imagens são analisados como fenômenos que se desvelam ao pesquisador e procura-se uma relação com a imaginação criante do artista. Essas reflexões interdisciplinares, que se realizam no contexto das interações arte e educação, têm como referencial teórico obras de Gaston Bachelard (1998, 2008) o qual reflete sobre a importância da arte na formação do sujeito; Elliot Eisner (2008) o qual discute o que o educador pode aprender com a arte; e José Renato Nalini (1999, 2010, 2011, 2012) que aborda as questões da formação do acadêmico do curso de Direito. As ponderações realizadas a partir da análise dos filmes apontam que a confluência entre essas duas áreas do conhecimento - arte e educação - mostra-se como impulso das relações interpessoais, renovando vivências, tecendo laços de solidariedade e provocando aprendizagens. A sensibilidade, a emoção, a imaginação e a criatividade criam poéticas que contribuem para discutir a formação do sujeito e, na dimensão estudada, do profissional de Direito.

Palavras-chave - Arte cinematográfica. Formação do profissional de Direito.
Interdisciplinaridade. Fenomenologia bachelardiana.

ABSTRACT

This study fits into the research line “Educational process and its foundations”, and it is a subproject of the Interdisciplinary Educational Observatory, financed by CAPES, OBEDUC Programme. This Observatory, in its theme research project, proposes as object, interdisciplinarity in basic education: studies by means of art and popular culture. In this subproject, integration is carried out by means of its object, cinematographic art and its relation to the development of the Law professional, under the perspective of a transformed experience in the way of thinking, of seeing, and of the sensibility of the subject moving in this field. Getting away from the concept of art as decoration, as a separate field and different from the student’s development, the following question is the start off: how can cinematographic art contribute to the development of the Law professional? The general purpose is to understand how the cinematographic artistic creation contributes to the development process of the Law student. The specific purposes are to analyze cinematographic artistic creations that discuss themes related to the fields of Constitutional Law and Civil Law; to identify aspects of the cinematographic language that may allow for a reflection on aspects related to the development of the Law student. In order to reach our purposes, using a qualitative approach, and coming close to Bachelard’s phenomenological method, bibliographical studies are carried out as well as analyses of chosen films and of the units of meaning in them, based on Maria Aparecida Viggiani Bicudo (2000). Seven films were selected for this study, showing technical quality, social repercussion and focus on possible themes to be analyzed from the judicial point of view. The story and the images are analyzed as phenomena that open out to the researcher and there is a search for the relation with the creative imagination of the artist. These interdisciplinary reflections carried out in the context of the interactions between art and education, have as theoretical support, the works of Gaston Bachelard (1998, 2008) who reflects on the importance of art in the development of the subject; Elliot Eisner (2008), who discusses what the educator can learn through art; and José Renato Nalini (1999, 2010, 2011, 2012), that broaches the matters pertaining to the development of the Law Course academic. Careful analysis carried out as from the study of the films, points to the fact that confluence between these two knowledge areas – art and education – is an impulse for interpersonal relations, renewing experiences, forging links of solidarity and leading to learning. Sensibility, emotions, imagination and creativity create poetics that contribute to the discussion of the development of the person, and in the dimension under study, of the Law professional.

Key-word: Cinematographic art. Development of the Law professional. Interdisciplinarity.
Bachelard's Phenomenology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Pintura renascentista.....	39
Figura 2 – Cena de Filadélfia.....	61
Figura 3 – Cena do Julgamento em Nuremberg.....	67
Figura 4 – Cena de O Caso dos Irmãos Naves.....	74
Figura 5 – As personagens irmãos Naves.....	76
Figura 6 – Cena de O Homem que fazia chover.....	81
Figura 7 – Cena de O Mercador de Veneza.....	86
Figura 8 – Cena de depoimento da personagem.....	93
Figura 9 – Cena de Tropa de Elite 2.....	99

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

CC	Código Civil
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
UNIUBE	Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. A FORMAÇÃO DO ACADÊMICO DO CURSO DE DIREITO	19
1.1 Um breve histórico sobre o ensino do Direito	19
1.2 O ensino jurídico e suas formas de reflexão	22
1.3 Para além do conteúdo científico: da necessidade de promover-se a formação/transformação no acadêmico do curso de Direito	25
2. A ARTE NA FORMAÇÃO HUMANA	37
2.1 Um recorte histórico sobre o uso da arte na formação humana.....	37
2.2 A arte e a educação no Brasil – uma breve retrospectiva	41
2.3 A visão de Eisner sobre o uso da arte no processo de educação.....	44
2.4 O aporte da fenomenologia bachelardiana para pensar a arte cinematográfica.....	49
2.5 A arte cinematográfica e a formação do sujeito.....	52
3. A ARTE CINEMATOGRAFICA E OS SABERES DO DIREITO CONSTITUCIONAL.....	59
3.1 Filadélfia	60
3.2 Julgamento em Nuremberg.....	66
3.3 O caso dos irmãos Naves	71
4. ARTE CINEMATOGRAFICA E OS SABERES DO DIREITO CIVIL	81
4.1. O homem que fazia chover	81
4.2 O mercador de Veneza.....	84
4.3 <i>Kramer vs Kramer</i>	90
4.4 Tropa de elite 2: o inimigo agora é outro.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104
ANEXO – Fichas técnicas dos filmes selecionados	111

INTRODUÇÃO

A formação do profissional, em especial dos acadêmicos do curso de Direito, exige, para além do conhecimento jurídico, a formação do sujeito.

No curso de Direito, é incessante a necessidade de se promover em sala um diálogo entre alunos e professores, fazendo emergir uma construção sólida do conhecimento além de uma formação que possibilite o desenvolvimento de uma consciência crítica do sistema legal e da sociedade. O Direito só existe em função da vida social e foi criado para possibilitar o convívio dos indivíduos dentro do grupo, sendo usado como forma de solução de conflitos e restabelecimento da paz. Segundo Reale (2006, p. 2), “O Direito é [...] um fato ou fenômeno social; não existe senão na sociedade e não pode ser concebido fora dela. Uma das características da realidade jurídica é, como se vê, a sua socialidade, a sua qualidade de ser social”.

Em sua essência, o Direito busca o ideal de equilibrar as tensões sociais com o fito de alcançar a justiça. Estudar os limites e dilemas do Direito é estudar os diversos obstáculos que se apresentam à realização desse ideal.

Essa constante luta constitui historicamente material para a criatividade artística. Nos tempos antigos, essa batalha entre o justo e o injusto foi retratada, das mais diversas formas, por escultores, pintores e escritores como, por exemplo, Sofocles. Mais modernamente, par e passo às demais formas de expressão artística, a arte cinematográfica tem retratado os questionamentos e entraves vividos pela sociedade. O cinema tem o poder de atingir, a razão, a emoção e levar o espectador a uma reflexão sobre o tema abordado, razão pela qual essa forma de manifestação artística, foi escolhida para ser abordada no presente trabalho.

No exercício das atividades como docente, percebe - se o uso da arte cinematográfica como complementariedade para refletir sobre a formação do profissional de Direito, que atuará na sociedade a partir de valores como justiça, equidade e isonomia. Por meio das produções cinematográficas são transmitidos aos futuros profissionais de Direito como esses valores são essenciais.

De outro vértice, os cineastas também demonstram como pode ocorrer a violação dos princípios essenciais da justiça, assim como as repercussões dessas violações para o grupo social. Enfim, o uso da arte na formação do futuro profissional do Direito, além de despertá-lo para esses temas, faz com que ele visualize e vivencie a aplicação da teoria transmitida nos bancos escolares, por intermédio de todos os sentidos que o cinema desperta.

Dessa forma, a arte cinematográfica atua na formação e transformação do acadêmico

do curso de Direito.

Quando o cinema de arte é associado a um trabalho acadêmico sério pode simular uma vivência, pode abrir nossos olhos para uma realidade difícil, que deve ser enfrentada com coragem. Ele é uma forma de produção artística contemporânea que engloba todas as demais, de uma forma única. Agrega a música, a fotografia, teatro, literatura e outras mais. Quando a imagem é bem montada, em termos dramáticos, ela adquire um alto poder de penetração mental, facilitando a reflexão crítica dos temas de forma completa, pois mescla manifestação emocional com reflexão racional. Ela faz com que o espectador embarque em uma viagem transformadora de sua visão sobre a realidade (OLIVEIRA, 2007, p. 4).

Assim, na busca de um melhor entendimento sobre a importância do uso da arte cinematográfica na formação do profissional da área jurídica, surge o interesse em estudar as interligações entre o Direito e essa forma de manifestação artística. A questão proposta é: como a arte cinematográfica pode contribuir na formação do profissional de Direito?

Para um melhor aprofundamento sobre o tema abordado, houve necessidade de afunilamento quanto aos ramos do Direito que seriam investigados no presente trabalho, pois essa área do conhecimento científico se subdivide em vários ramos, com características legais e principiológicas próprias. Segundo Reale (2006, p. 4): “O Direito divide-se, em primeiro lugar, em duas grandes classes: o Direito Privado e o Direito Público”. Ainda seguindo a classificação feita pelo referido professor, temos que o Direito Público se subdivide em vários outros ramos: Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Processual, Direito Penal, Direito Internacional Público, Direito do Trabalho, Direito Internacional Privado, Direito Financeiro e Tributário. A seu turno o Direito Privado, subdivide-se em Direito Civil e Direito Comercial.

No presente trabalho, a seleção dos filmes teve como critério a relação entre o enredo das criações cinematográficas e o Direito Constitucional, que se encontra na base de todo o sistema legislativo e permeia todos os demais ramos do Direito, bem como o Direito Privado, com suas duas subdivisões (Direito Civil e Comercial).

O uso da arte cinematográfica como aporte para a formação do acadêmico do curso de Direito, tem sido experiência vivenciada por alguns professores de renomadas universidades nacionais. A título de exemplo, podemos citar a Fundação Getúlio Vargas que, na graduação do curso de Direito, do Rio de Janeiro, inseriu em grade curricular uma disciplina eletiva, “Direito no Cinema”. Tal disciplina foi ofertada aos alunos como atividade formativa, tendo em vista seu elevado poder de propiciar a reflexão sobre várias questões, problemas, teorias e princípios jurídicos, através da reprodução e discussão sobre obras cinematográficas. Essa

experiência didática foi relatada no livro “O Direito no Cinema”

O cinema é direito também, é material de aula, é instrumento didático. [...] Na verdade, um dos principais desafios do processo educacional é sempre inventar e reinventar novas maneiras de ensinar e aprender. O mundo do passado teve3r um compromisso exclusivo com a linguagem, o ler e o escrever. Nosso século é mais e mais o século do visual, o século da imagem. A sala de aula não pode ignorar esse processo (LACERDA, 2007, p. 9).

O objetivo geral desse trabalho é compreender como a criação artística cinematográfica contribui para o processo de formação do aluno de Direito. Como objetivos específicos tem- se a análise de criações artísticas cinematográficas que discutam temáticas relacionadas ao campo do Direito Constitucional e do Direito Privado; identificando aspectos da linguagem cinematográfica que possibilitem reflexões quanto à formação do profissional de Direito.

Para alcançá-los foram selecionados filmes que podem contribuir para a formação do acadêmico de Direito, seja pela temática abordada, seja pelo desenvolvimento do enredo e todos os componentes de um filme que enfoquem um tema de tratamento jurídico.

Os critérios para seleção dos filmes como unidades de significado para análise abarcaram aspectos como a possibilidade de sensibilizar os acadêmicos para uma atitude crítica na sociedade; a potencialidade de contribuição para compreender o papel social da profissão; a oportunidade de trabalhar com a razão e a imaginação criadora e a emoção ao lidar com questões para as quais não existem respostas simples.

Parte-se da questão: como a arte cinematográfica pode contribuir na formação do profissional de Direito?

Os filmes escolhidos têm em seu enredo elementos que propiciam ao professor conduzir discussões, reflexões e questionamentos que levem o acadêmico a, com ele, construir um conhecimento crítico e aperfeiçoar sua formação.

Falar em formação é muito mais do que cumular conteúdo científico. Falar em formação é falar de transformação dos sujeitos que vivenciam determinada experiência que os leva a reflexão e a reavaliação de conceitos anteriormente sedimentados.

Nesse sentido, fundamenta – se a teoria fenomenológica do filósofo Gaston Bachelard:

Uma das dimensões da importância do pensamento de Gaston Bachelard para o campo de estudos da Educação é o acontecimento da aprendizagem enquanto viabilizadora de uma experiência de metamorfose, de formação e de transformação humana. O filósofo da imaginação lembra que o aluno não

vem à escola para adquirir uma cultura, ele vem para transformar sua cultura, para demolir os obstáculos já cristalizados pela vida cotidiana. Consequentemente, é preciso desenvolver um processo educativo de mobilização permanente, substituindo um saber fechado por um conhecimento aberto (ABREU-BERNARDES, 2000, p. 14).

O uso da arte no processo de formação envolve a consideração da educação como um processo formativo humanizado, ou seja, como um processo por meio do qual se auxilia o ser humano a desenvolver sentidos e significados que orientem sua ação no mundo, usando para tanto sua imaginação, criatividade, sonhos e anseios.

A arte cinematográfica faz com que o espectador seja levado a um processo de reflexão e questionamentos, uma vez que ela envolve o imaginário do sujeito, tocando-lhe as emoções. Alegrias, tristezas, criticidade, sonhos, angústias, criatividade, tudo vivenciado e sentido ao mesmo tempo, tiram o espectador do estado de inércia e o conduz a uma turbulência causada pelo despertar dos seus múltiplos sentidos. Dessa forma, a arte cinematográfica, quando adequadamente usada no processo formação acadêmica, pode ser extremamente profícua.

Assim, mostra-se importante na construção do presente trabalho a teoria da imaginação criadora de Gaston Bachelard. A imaginação criadora, na visão bachelardiana, dinamiza o ato de conhecer em seu poder constitutivo do ser humano – enquanto pensador, sonhador e criador – tendo em vista que é capaz de pôr em movimento ideias e imagens para investigar o real. Nesse sentido, a imaginação reveste-se de importância vital na formação do sujeito, pois é por meio dela que o homem pensador, sonhador e criador ganha força e se move no sentido de metamorfosear-se.

Richter, afirma que

Para Bachelard, a criação – a utilização plena dos sentidos, das emoções, da inteligência – é um valor existencial onde o racionalismo “fechado” cede para o “aberto” e o plural, aquele que permite uma transitividade entre o pensamento e a experiência. Enquanto o conceito reúne formas prudentemente próximas na sua função em um sistema de relações inter-conceituais, a imaginação transpõe extraordinárias diferenças [...] (RICHTER, 1991, p. 230)

Na confluência entre essas duas áreas do conhecimento humano (educação e arte), a arte mostra -se como impulso das relações interpessoais, renovando vivências, tecendo laços de solidariedade, criando imaginários e poéticas imprescindíveis para o conhecimento do outro, de si mesmo e da sociedade onde está inserido. A arte retrata a pulsão pela vida.

Em relação ao presente trabalho sobre a formação dos acadêmicos de Direito, a teoria

da imaginação criadora ganha grande relevância tendo em vista que Bachelard estuda continuamente os processos de elaboração da ciência, de formação e transformação dos sujeitos. O ponto central de sua teoria é a mudança das estruturas internas e o constante questionar, visto que sua perspectiva está ligada à formação do sujeito e, não, pura e simplesmente à reprodução de ideias e conceitos científicos.

Sob o enfoque da teoria do filósofo do devaneio, o processo de formação engloba a transmissão de conhecimento, mas, sobretudo, a abertura de caminhos que possibilitem ao aluno e professor uma interação capaz de levar ao questionamento, oportunizando sempre a superação das limitações.

O que o sujeito pode aprender com a arte é refletido também pelo estudioso Elliot Eisner (2008, p.12) que reflete: “nós sabemos mais do que podemos dizer”.

Além disso, Eisner, sob a influência de Herbert Read, nos ensina que

Os contornos desta nova visão foram influenciados pelos ideais de Sir Herbert Read [...]. Ele disse, e eu concordo, que o objetivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Pelo termo artista nem ele, nem eu, queremos dizer necessariamente pintores, dançarinos, poetas ou autores dramáticos. Nós queremos dizer indivíduos que desenvolveram as ideias, as sensações, as habilidades e a imaginação para criar um trabalho que está bem proporcionado, habilmente executado e imaginativo que é independente do domínio em que um indivíduo trabalha. O maior elogio que podemos dar a alguém é dizer que ele ou ela é um artista, seja como carpinteiro, cirurgião, cozinheiro, engenheiro, físico ou professor. As belas artes não têm o monopólio do artístico (EISNER, 2008a, p. 9)

Verifica-se que Eisner liga a arte à formação do sujeito, a fim de torná-lo capaz de desenvolver aptidões para exercer com melhor qualidade qualquer área do conhecimento científico em que escolha atuar.

Como já dito, o estudo do Direito envolve o estudo das relações humanas, seus conflitos, ideais, ideias, anseios, medos. Dessa forma, a arte mostra-se como meio de conexão entre formação jurídica e o mundo real, pois se o Direito é fonte de inspiração para a arte, ela, por sua vez, retribui a possibilidade de um olhar crítico sobre as instituições e comportamentos jurídicos, levando o acadêmico do curso a desenvolver sensibilidade suficiente para apossar-se desse olhar e formar-se de modo mais integral.

Nessa perspectiva, a arte cinematográfica é uma forma de manifestação artística que pode contribuir para a formação dos profissionais do Direito, pois trata de vários temas a ele relacionados. De acordo com Ribeiro (2007, p. 19)

[...] a análise do Direito a partir do cinema pode contribuir para uma abordagem mais próxima ao próprio projeto de ciência jurídica de nossos dias na luta pela superação de uma visão meramente dogmática e normativamente recortada do fenômeno jurídico.

As lentes da câmera sobre a letra da lei. A letra da lei e a vida retratadas no cinema. O cinema e a sala de aula. Como as lentes dos cineastas podem contribuir para a formação do profissional do Direito?

Para responder a tais questionamentos, o presente trabalho propõe um estudo de abordagem qualitativa, segundo o entendimento de Lüdke e André (1986) e Brandão (2003). Para esses autores, na abordagem qualitativa, valoriza-se a maneira que o indivíduo entende a realidade. Isso permite que o pesquisador questione e interaja com o campo investigado. Assim, essa interação pode ser rica em dados descritivos, apresentando um plano aberto e flexível, com o objetivo de focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada. Nessa abordagem, sua fonte direta é o ambiente natural e o pesquisador é o seu principal instrumento.

Em relação ao método, o presente estudo aproxima-se do método fenomenológico, que busca descrever, compreender, interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção do pesquisador. O método fenomenológico define-se como uma volta às coisas mesmas, isto é, aos fenômenos, aquilo que aparece à consciência, valorizando o que é percebido pelo pesquisador. Esse método de pesquisa busca extinguir a separação entre o sujeito pesquisador e o objeto pesquisado.

Segundo Bicudo "a investigação fenomenológica trabalha [...] com o que se apresenta como significativo ou relevante no contexto no qual a percepção e a manifestação ocorrem" (BICUDO, 2000, p.74).

Na análise dos filmes escolhidos, foi utilizada a análise das unidades de significado definidas por Bicudo (2000, 2011) como unidades da descrição ou do texto que, a partir da pergunta elaborada, passam a fazer sentido para o pesquisador. Nesse sentido, as etapas na construção dessa pesquisa são: estudo do estado da arte; levantamento e seleção do referencial teórico; seleção dos filmes - buscando o sentido do todo que está sendo revelado; os filmes foram previamente selecionados e assistidos; leitura do referencial teórico escolhido, para a presente pesquisa; delimitação das perguntas relacionadas aos filmes em análise; análise dos filmes, entendidos como unidades de significado; análise e discussão da relação entre os representantes da arte cinematográfica e os propósitos de formação do acadêmico do curso de Direito à luz de um referencial teórico jurídico escolhido como base para o presente trabalho,

além do ideário sobre arte e educação estudado.

Procedendo a leitura e releitura do referencial teórico, bem como assistindo a várias vezes os filmes escolhidos, entra-se em contato constante com o fenômeno, observando-o pelos seus mais diversos ângulos, evidenciando, assim, as unidades de significados dentro da perspectiva fenomenológica.

A análise dessas unidades é realizada à luz de Gaston Bachelard (1996, 1999) e de Elliot Eisner (2008), sobre as interações arte e educação. O aporte para a análise sobre a formação do profissional de Direito é oriundo das obras de José Renato Nalini (2010, 2011, 2012).

As etapas de realização da pesquisa podem ser sintetizadas em:

1ª – levantamento bibliográfico de obras, artigos, teses e dissertações que abordem a temática escolhida;

2ª – levantamento de filmes que abordem a temática do Direito, a fim de que seja discutida a contribuição da arte cinematográfica para a formação do profissional de Direito;

3ª – leitura, análise e discussão do referencial teórico;

4ª – assistir aos filmes selecionados e entendidos como unidades de significado, analisando-os, discutindo-os e anotando os pontos de reflexão proposto por cada um;

5ª – análise e discussão das unidades de significado à luz do referencial teórico selecionado.

O desenvolvimento deste trabalho abrange quatro capítulos. O primeiro capítulo tem como título: A formação do acadêmico do curso de Direito. Seu objetivo é demonstrar a importância da formação do acadêmico do curso de Direito, não só no aspecto de conteúdo científico, mas, sua formação integral, abrangendo sua transformação como sujeito pensante, reflexivo, despertando sua sensibilidade, criatividade e criticidade. O aporte teórico para escrever este capítulo são as obras de José Renato Nalini (1999, 2010, 2011, 2012).

O segundo capítulo intitula-se: Arte na formação humana e visa explicar que a arte, em suas mais variadas formas, foi usada ao longo da história dos séculos na formação humana. Esse capítulo é embasado em Gaston Bachelard (1998, 2008) e Elliot Eisner (2008).

No terceiro capítulo, discutem-se a arte cinematográfica e os saberes do Direito Constitucional, com análise de Filadélfia (1993), Julgamento em Nuremberg (1961) e O caso dos irmãos Naves (1967).

No último capítulo, os filmes são analisados em diálogo com saberes do Direito Civil. O homem que fazia chover (1997), O mercador de Veneza (2004), Kramer vs Kramer (1979) e Tropa de Elite 2: o inimigo agora é outro (2010) são as criações artísticas enfocadas. Nesses

dois capítulos busca-se demonstrar a contribuição que a arte cinematográfica pode ter na formação do acadêmico do curso de Direito. A análise dos filmes é feita à luz do referencial teórico de Bachelard, Eisner e Nalini e de grandes juristas brasileiros.

Nos anexos, são apresentadas as fichas técnicas dos filmes analisados.

1. A FORMAÇÃO DO ACADÊMICO DO CURSO DE DIREITO

Este capítulo tem por objetivo discutir a formação do acadêmico do curso de Direito, não só no aspecto de conteúdo científico, mas, sobretudo, sua formação integral, abrangendo a transformação como sujeito reflexivo, despertando sua sensibilidade e criticidade. Apresentamos, ainda, um recorte histórico do curso.

1.1 Um breve histórico sobre o ensino do Direito

O convívio em sociedade tem como consequência comum o surgimento de conflitos entre os indivíduos que a compõem. A partir do momento em que o Estado tirou do particular o direito de tutelar seus próprios interesses, chamando para si a solução dos conflitos surgidos no seio da sociedade, destaca-se o sentido do Direito.

Paulo Nader (2007, p. 76) assim considera: “direito é um conjunto de normas de conduta social, imposto coercitivamente pelo Estado, para a realização da segurança, segundo os critérios de justiça”. Esse conjunto de normas estabelece não só direitos, mas também deveres que os membros do grupo social devem seguir a fim de possibilitar a convivência ordenada em sociedade, a qual é condição para a própria subsistência do grupo. O direito revela-se como instrumento de ordenação das relações sociais por meio de normas obrigatórias de organização e comportamento humano e constitui um conjunto de normas coativas advindas da autoridade estatal, que visa regular e limitar o comportamento do homem, sancionando as suas condutas incompatíveis com a paz do grupo social.

Podemos, pois, dizer, sem maiores indagações que o Direito corresponde a exigência essencial e indeclinável de uma convivência ordenada, pois nenhuma sociedade poderia subsistir sem o mínimo de ordem, de direção e solidariedade” (REALE, 2006, p. 2).

Além de pacificar os conflitos sociais, o Direito foi criado também com o escopo de possibilitar transformações sociais que se adequassem à evolução cultural, à modificação dos costumes e aos valores da sociedade. Nesse sentido, Durkheim (1960, p. 17) ressalta que

[...] a sociedade sem o direito não resistiria, seria anárquica, teria o seu fim. O direito é a grande coluna que sustenta a sociedade. Criado pelo homem, para corrigir a sua imperfeição, o direito representa um grande esforço para adaptar o mundo exterior às suas necessidades de vida.

O Direito, sendo fruto e reflexo do grupo social, está intrinsecamente ligado a todos os

fatores que cercam este grupo em um determinado tempo histórico. Dessa forma, cultura, economia, arte, aspectos socioculturais influenciam diretamente para a formação de leis e institutos jurídicos que refletem o momento histórico da sociedade.

Não é difícil compreender que a História e o Direito se relacionam e vivem em um sistema de mútua influência. O Direito é fruto de uma demanda social, nasce no seio da civilização, estando relacionado a condições socioculturais e fatos históricos. Muitas vezes a compreensão do direito exige um conhecimento específico de fenômenos econômicos, geográficos e sociais que apenas o estudo da História pode fornecer (MAGALHÃES, 2012, p. 2).

Dentro do objetivo precípua do Direito que é a pacificação social, não há como ser abordada também a advocacia inserida neste contexto.

A advocacia não é um exercício exclusivo dos tempos atuais. Ela já era exercida entre os hindus, os astecas, os caldeus, os persas e os germanos. Assim sendo:

Entre os hebreus, a história nos aponta os defensores caritativos, cuja missão era o patrocínio das viúvas, dos órfãos e dos pobres. Os caldeus, os babilônios, os persas e os egípcios tinham seus sábios e filósofos que aconselhavam o povo e patrocinavam suas causas, discursando em praça pública (NALINI, 1999, p. 22).

Houve na Grécia Antiga grandes oradores, tais como Demóstenes e Péricles. Em Atenas, as partes realizavam a sua própria defesa diante do Tribunal Supremo que era chamado de Areópago. Apenas posteriormente apareceu a figura dos defensores.

Em Roma, os advogados atuavam somente em certos casos, quais sejam: quando houvesse interesse público a defender; nas hipóteses de interesses de tutelados; na ausência de uma vítima de furto.

Em Portugal, a profissão existe desde o século XIII, sendo que as Ordenações Afonsinas e Filipinas regulamentaram a advocacia. Entretanto a Ordem dos Advogados somente foi regularizada legalmente em 1334, na França com a Ordenança de São Luiz.

No Brasil, a proclamação da Independência em 7 de setembro de 1822 trouxe a necessidade da criação dos cursos jurídicos, pois a advocacia no país era exercida por bacharéis formados em Coimbra e Paris. Dessa forma, a advocacia foi exercida por muito tempo sem regulamentação, que adveio somente depois da criação das Faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda ambas em 11 de Agosto 1827. Naquela época, a formação dos bacharéis não se preocupava somente com a distribuição da justiça, mas tinha também como

fundamento a formação de homens voltados à vida política.

Freitas (1904, p. 52) ensina que “as duas Faculdades de Direito entregaram ao serviço da Pátria juriconsultos e estadistas como Teixeira de Freitas, Paulo Baptista, Nabuco de Araujo, Candido Mendes, Zacharias de Góes, Cotegipe e tantos outros”.

Falcão Neto (1997, p. 6) traz dados importantes sobre esse tema:

Entre 1822 e 1831, 51,29% dos ministros de Estado tinham formação em Direito. Em 1871, eram 85,73%. Os senadores em 1826 eram 61% formados em Direito, mas trinta anos depois passaram a ser 93%. Os deputados em 1826 eram: 1% advogados, 8% de bacharéis, 27% de magistrados; na legislatura de 1886 os números mudaram significativamente: 12% de advogados, 46,4% de bacharéis e 6,4% de magistrados.

Além disso, as primeiras faculdades de Direito delinearam o ensino jurídico no país, mas não priorizaram os direitos humanos e a formação da subjetividade.

[...] a primeira preocupação das faculdades de Direito de São Paulo e Olinda, em 1827, não era propriamente a formação de juristas capazes de criticar e transformar a realidade de sua época, e sim o paulatino deslocamento da formação dos burocratas de Coimbra (NALINI, 2010, p. 38).

O liberalismo não era assumido pelos acadêmicos de Direito. O Brasil estava inserido no modo de produção escravista. Esse determinava a legitimidade do poder do Estado e o padrão de dominação da administração burocrática.

Ao Estado, assim como aos detentores do poder e do capital, não interessava que fizesse parte do ensino jurídico daquela época a formação de pensadores capazes de lidar com problemas sociais, sobretudo, os que envolvessem a alteração do status quo. Isso envolveria colocar em risco ou até mesmo sacrificar a segurança jurídica, o que era de total desinteresse das classes dominantes. Utilizava-se, dessa forma, da objetividade para a interpretação jurídica. Assim, “o conceito de ciência foi separado da ideia de saber, da qual se originou, e passou a ser ora confundido com a noção de profissionalização, movimento endêmico que distorceu o papel da Universidade” (NALINI, 2010, p. 43).

Além disso, a maioria dos acadêmicos do curso de Direito daquele momento histórico, eram filhos das famílias abastadas e ligadas ao poder estatal, razão pela qual não lhes interessava repensar o sistema escravocrata, as desigualdades sociais, falta de oportunidade de crescimento econômico e ascensão social dos menos favorecidos.

A ilustração brasileira, que experimentou os vícios e virtudes do bacharelismo jurdicista, passou necessariamente pelo liberalismo. Desse modo, viveu o eterno conflito entre princípios liberais e democráticos que a Academia de Direito soube alimentar e, justamente, estigmatizar no perfil do bacharel jurdicista. Um tipo de profissional que aprendeu a colocar a segurança e as liberdades individuais acima de qualquer princípio ou condição de igualdade (ADORNO, 1988, p. 88).

A Ordem dos Advogados do Brasil foi criada “[...] em 1843, por inspiração de Francisco Gê Acaiaba de Montezuma, tendo os seus Estatutos sido aprovados pelo Imperador Pedro II.” (NALINI, 1999, p. 23-24), gerando grandes transformações no cenário jurídico nacional e na formação dos profissionais do Direito e contribuindo para a organização judiciária e legislativa do país. Essa instituição continua tendo papel relevante dentro do contexto jurídico nacional, sendo o advogado reconhecido constitucionalmente como indispensável à administração da justiça, conforme artigo 133, da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

1.2 O ensino jurídico e suas formas de reflexão

O estudo jurídico possui técnicas de reflexão, quais sejam: a dogmática e a zetética. A primeira parte é de pressupostos absolutos, sem questioná-los. Já a segunda critica e põe à prova todo tipo de conhecimento

A zetética dogmática é a pesquisa levada a cabo para reforçar e corrigir a dogmática. Ela se realiza no interior da dogmática. Não se assenta sobre opiniões correntes, senão em opiniões legitimadas pelas comunidades e cientistas sociais. A pesquisa é dogmática porque não apenas se realiza em seu interior, como também não ultrapassa os seus limites. É chamada a dar flexibilidade à dogmática, interpretabilidade, declinabilidade e discutibilidade do núcleo conceitual a fim de poder mantê-lo nas diferentes situações [...]. Representa, em relação à dogmática, um pensamento complementar e corretivo. Atua dentro dos limites da própria dogmática para resguardar sua efetividade retórica. Seria a atualização ideológica da dogmática (WARAT, 1995, p. 29).

Referidas técnicas são as mais utilizadas na formação do jurista na atualidade. No Brasil privilegia-se o uso da dogmática, tendo em vista a grande influência que o Direito brasileiro sofre das escolas positivistas.

O Brasil é um país que tem forte tradição no direito romano-germânico, portanto, civil law, o que implica na conclusão de que o positivismo sempre

exerceu importante influência na criação de normas e mesmo em sua interpretação (SILVA, 2012, p. 1).

O modelo racional e positivo de ensinar o Direito adveio das ciências naturais – Física, Biologia e Química - que dominaram o ambiente acadêmico no século XVI, sendo que, no século XIX, essa racionalidade se estendeu às ciências sociais. O pensamento positivista e racionalizado objetivava métodos capazes de produzir um conhecimento universalizado e puro, verificável em qualquer tempo e espaço.

Warat (2004, p. 198) comenta que

O direito dogmático está orientado pelo positivismo científico que instaura a norma como única fonte do Direito, centrando o estudo jurídico na validade das normas e nos consensos sociais apriorísticos que camuflam o poder inscrito na ordem jurídica. O positivismo é dogmático, ou seja, ideológico, por se utilizar da pretensa neutralidade científica, seu rigor e métodos, como forma de camuflar os ideais de classe, gostos, valores morais e preferências do sujeito, por meio da aplicação científica do Direito.

No século XIX, a metodologia rigorosa era considerada a responsável pela produção do conhecimento que pretendia obter verdades universais com a aplicação de regras metodológicas. Privilegiava-se o fundamento do saber produzido.

O Direito está inserido nesse contexto científico-metodológico, ao eleger a norma como objeto de estudo da ciência jurídica. Nesse sentido, escreve outro jurista:

São as normas jurídicas o objeto da ciência jurídica, e a conduta humana só o é na [...] medida em que constitui conteúdo de normas jurídicas. Pelo que respeita à questão de saber se as relações inter-humanas são objeto da ciência jurídica, importa dizer que elas também só são objeto de um conhecimento jurídico enquanto relações [...] que são constituídas através de normas jurídicas. A ciência jurídica procura apreender o seu objeto. [...] Apreender algo juridicamente não pode, porém, significar senão apreender algo como Direito, o que quer dizer: como norma jurídica ou conteúdo de uma norma jurídica, como determinado através de uma norma jurídica (KELSEN, 1998, p. 50).

No Brasil, desde a criação dos primeiros cursos de Direito, há uma preocupação com a manutenção do Direito dogmático, sendo a sala de aula o local de reprodução do conhecimento. O acadêmico do curso de Direito, dessa forma, por muitos anos, recebeu uma formação essencialmente positivada. Nesse sentido, na década de 1980, houve debates sobre o ensino jurídico no Brasil que visavam o abandono do positivismo exacerbado.

Em conjunto com o exacerbamento do positivismo, outro problema historicamente

inerente ao ensino jurídico é que as legislações possuem vocabulário muito rebuscado e técnico que é compreensível apenas pelos profissionais do Direito. Isso faz com que estes estudem a técnica para melhor compreenderem as leis e os afasta, muitas vezes, da realidade social.

Montesquieu (1748, p. 272) afirma que:

O estilo das leis deve ser simples; entende-se sempre melhor a expressão direta do que a expressão meditada. Não existe nenhuma majestade nas leis do baixo império; [...] Quando o estilo dessas leis é empolado, são consideradas apenas como uma obra de ostentação.

Os novos anseios dos grupos sociais trouxeram ao homem novas explicações racionais para compreender a realidade. Novos valores foram preconizados, tais como a universalidade, o individualismo e a autonomia. O processo de racionalização tornou-se, assim, a própria estrutura da modernidade. Essa é uma das razões que fizeram com que o estudo jurídico se encontre no estágio atual.

O saber científico constituiu-se sobre standards que garantiam a coerência e a correção do raciocínio. A neutralidade e a objetividade eram consideradas condições de cientificidade. “Na modernidade, portanto, a busca pela verdade científica significou uma tentativa de mascarar o caos do mundo real e, em última instância, livrar o homem da angústia provocada pela sensação de viver num mundo desordenado e imerso em contradições” (NALINI, 2010, p. 8).

No mesmo sentido, a ciência jurídica foi dividida em disciplinas de forma extremamente racional e compartimentada. Tal divisão desconsidera a necessidade de um estudo interdisciplinar para a solução de muitas problemáticas sociais.

Criou-se um distanciamento entre o observador e o observado. “O positivismo característico das ciências da natureza fez com que os cientistas esquecessem que estas também são ciências humanas e que, portanto, não podem fugir do político, do social, do cultural” (NALINI, 2010, p. 13).

A verdade científica ficou condicionada às ciências naturais e matemáticas. Consolidou-se a visão de que a ciência e a racionalidade seriam as únicas formas pelas quais o homem poderia conhecer o mundo. Disso decorreu a necessidade de exterminar toda e qualquer forma de subjetividade das ciências, não sendo diferente no Direito. Há uma supervalorização do racional e positivo.

Essa hiper-racionalidade consagrou grandes sistemas explicativos que, tratando de acalmar a sede de certeza, obscureceu de irracionalidade as manifestações do devir emocional, das compreensões do devir emocional, das compreensões derivadas do pluralismo, das diferenças e do desejo instalado na certeza (NALINI, 2010, p. 14).

A visão positivista de Kelsen não observa os valores do profissional do Direito, nem busca compreender como a norma é produzida. Entretanto, na aplicação da norma o jurista vai usar outras áreas do conhecimento, razão pela qual o processo de aprendizagem do acadêmico do curso de Direito deve transformar-se. Nesse sentido, “o conhecimento científico do Direito, termina sendo um acúmulo de opiniões valorativas e teóricas, que se manifestam de um modo latente em seu discurso” (WARAT, 2004, p. 198).

O positivismo não se enquadra nos anseios da sociedade atual, por não ser compatível com uma interpretação humanista, universal e uma visão ampla dos fenômenos sociais e de suas manifestações nas diversas ciências. Assim, esses fenômenos devem ser abordados nas academias de Direito, de forma a preparar os futuros profissionais pois

[...] no Brasil, até hoje, as Faculdades de Direito não estão habilitadas à formação de juristas [...]. O jurista, portanto, deve procurar, a par de sua formação acadêmica, estudar os outros ramos das ciências sociais para complementar sua cultura, ganhando a universalidade que seu perfil supra científico está a exigir (NALINI, 1999, p. 129).

O Direito vigente não deve ser aplicado somente segundo as ideias do positivismo, pois na aplicação das normas jurídicas são necessárias opiniões valorativas, objetivando-se a ordem e a estabilidade social, finalidade precípua do Direito.

Conforme já verificado, a maneira de pensar o Direito por meio do positivismo mecanicista do século XIX, que analisa o objeto social como se fossem eventos naturalísticos, deve ser modificada.

Na formação do acadêmico de Direito, a objetividade é refletida na Teoria Pura do Direito que separou a técnica dos sentimentos. Disto depreende o exercício dogmático das profissões jurídicas, cada vez mais distanciado dos problemas sociais e dos sujeitos envolvidos.

1.3 Para além do conteúdo científico: da necessidade de promover-se a formação/transformação no acadêmico do curso de Direito

Diante do que foi exposto no tópico anterior, mostra - se necessário que se promova uma mudança no enfoque da formação do acadêmico do curso de Direito, tornando-o crítico,

sensível, científico e social. O modelo de ensino vigente deve ser transformado, melhorado, buscando a interdisciplinariedade, para que possa ir além da simples transmissão de conhecimento.

O profissional do Direito deve ser comprometido com uma cultura jurídica democrática, deve ter aptidão para enfrentar os desafios da realidade social complexa e desigual, entendendo as demandas por novas sociabilidades e as lutas por novos direitos.

A fim de contribuir com a função estatal de pacificação dos conflitos sociais, a formação do futuro jurista não pode ter como único objetivo o estudo do Direito positivado e codificado. Não se pode falar em formação do acadêmico de Direito quando se apregoa nas escolas apenas decorar leis, sem que se tenha uma formação cultural, humana e filosófica desses acadêmicos.

Assim, é visível a necessidade de que a formação jurídica não seja alheia ao que ocorre no seio da sociedade, onde os futuros profissionais do Direito irão atuar. O currículo, a metodologia e o conteúdo devem visar à formação do acadêmico, como profissional consciente, ético e atento à realidade social que o cerca.

Não se trata de negar aqui a necessidade de que uma diretriz básica curricular básica, imposta por lei, mas de se ir além do básico exigido por lei. Trata-se de complementaridade.

Nesse sentido o Prof. João Virgílio Tagliavini nos ensina que

Para chegar ao dogmatismo de suas afirmações, o professor se apoia numa visão positivista de um direito cuja interpretação autêntica só se dá pela autoridade que julga e profere a sentença (lei individual), que elabora as leis (legislativo e, em muitos casos, também o executivo) ou que edita normas para casos concretos administrativamente (executivo). Esses professores esquecem-se de que o legislador, o juiz e o administrador elaboram e aplicam o direito dentro de uma moldura de possibilidades interpretativas. Um dos principais esforços do grupo tem sido o de encontrar caminhos para formar professores para a compreensão do processo de elaboração, interpretação e aplicação do direito, para formar bacharéis que não sejam meros repetidores do que lhes foi ensinado, que saibam mais pensar o código do que pensar com o código (TAGLIAVINI, 2008, p. 5).

O fato é que o profissional do Direito vive em constante confronto entre legalidade, ilegalidade e justiça. Já preconizava Eduardo Juan Couture, em Os Mandamentos do Advogado “Teu dever é lutar pelo Direito, mas se um dia encontrares o Direito em conflito com a Justiça, luta pela Justiça.” (COUTURE, 2009, p. 10)

Lamentavelmente, a grande maioria dos cursos de Direito, que formam anualmente centenas de profissionais, ainda tem como foco central o ensino dogmático, relegando a

formação do acadêmico como indivíduo pensante, questionador, ético e capaz de provocar mudanças no ordenamento jurídico e no grupo social onde atuará como profissional. A esse respeito, Nalini (1999, p. 30) pondera que

Nosso ensino jurídico ainda se encontra preso às tradições coimbrãs. Aulas discursivas, excessivo dogmatismo, nenhuma correlação do currículo com a realidade social e com os novos ramos do direito, inexistência de formação prática para o exercício profissional, ausência de debates a respeito do direito positivo, que possibilitariam uma valiosa contribuição, de lege ferenda, para as alterações do ordenamento jurídico, falta de formação ética e de uma clara percepção da natureza, das funções e dos objetivos das várias carreiras jurídicas são algumas das características que acompanham o ensino do Direito desde seus primórdios.

Além disso, os profissionais da área jurídica encontram dificuldades no exercício profissional ante o descompasso entre a legislação vigente e as necessidades e conflitos que surgem no seio do grupo social. “O Direito é um fenômeno histórico-social sempre sujeito a variações e intercorrências, fluxos e refluxos no espaço e no tempo” (REALE, 2006, p. 14).

Como o processo legislativo é lento e sua mudança advém de situações originadas pelas transformações dos costumes e valores sociais no decorrer do tempo, esse descompasso constante exige do profissional do Direito o uso de recursos tais como hermenêutica, princípios gerais, lacunas, costumes jurídicos e equidade para adequar a lei ao caso concreto, visando restabelecer a paz no seio do grupo social. Contudo, para que se dê este processo de humanização da lei, o profissional do Direito tem que ir além do conhecimento formal da legislação, necessitando se valer de recursos que serão construídos durante sua formação ainda como acadêmico.

A formação jurídica, dessa forma, deve acompanhar as transformações sociais, dentre elas os avanços tecnológicos, a rapidez da transmissão de informação e o aparecimento de muitas organizações patronais, trabalhistas, econômicas, científicas e políticas. Assim, o atual processo de rápida transformação social exige uma formação profissional cada vez mais abrangente e completa.

Desse modo, têm-se exigido novas especializações profissionais, não só jurídicas como também extrajurídicas. Busca-se além do aspecto positivo, uma efetiva justiça material, bem como um saber interdisciplinar e antiformalista. Os futuros profissionais devem ser orientados não apenas à realização de uma prática forense, mas devem ser capazes de assumir uma postura crítica diante do direito positivo e adequá-lo à realidade socioeconômica vigente.

A formação do estudante de Direito deve ser ampla, pois a interpretação das normas

jurídicas não pode se ater somente a letra da lei, mas deve abranger sobretudo a sensibilidade e o humanismo. “O campo de estudo do jurista passa a ser, pois, incomensuravelmente maior do que aquele antes considerado de sua peculiar ação, visto que deve penetrar em todas as áreas do conhecimento, à luz da teoria tridimensional e ética do Direito” (NALINI, 1999, p. 128).

O jurista apresenta relevante papel social, razão pela qual ele deve ter sensibilidade para captar as aspirações populares, modificações culturais e transformações sociais, sugerindo produções normativas aos legisladores que atendam essas demandas e zelando pela sua fiel aplicação.

Aparece como auxiliar dessa ampla formação acadêmica, a conscientização do aluno do curso jurídico sobre a importância do respeito e valorização dos Direitos Humanos, para que o Direito consiga atingir seu objetivo precípuo, que é o enfrentamento dos conflitos sociais, com o fito de restabelecer a paz da sociedade. Dessa forma, compreender o arcabouço de institutos, princípios e normas jurídicas que se encontram voltadas para a garantia dos Direitos Humanos é essencial para a formação do acadêmico de Direito.

Nesse contexto, surge a pedagogia do novo fundamentada na cultura do cuidado, da alteridade, da sensibilidade, da responsabilidade e do respeito à dignidade humana. Para que isso ocorra, a formação do acadêmico não pode limitar – se a um saber teórico, mas deve voltar – se para uma formação onde ele consiga problematizar, dialogar e formar-se como um todo, o que deve advir de condições disponibilizadas pela própria academia. Dessa forma o profissional do Direito será capaz de contribuir para uma transformação da sociedade da qual faz parte, a partir de valores éticos que colocam a dignidade humana e a solidariedade como norte.

Uma das coisas que se pode esperar do ensino jurídico, despojado das estratégias alucinantes dos saberes da lei, é a de poder contribuir para a formação de personalidades visceralmente comprometidas com duas dimensões éticas fundamentais: a dignidade e a solidariedade. Sem estes dois valores, nunca poderemos gerar uma sociedade melhor (WARAT, 2004, p. 388).

De acordo com Warat (2004, p. 391), um ensino jurídico comprometido com a prática dos direitos humanos e com a emancipação humana deve “apagar os ecos solenes da palavra legal, negar-se a pensar que o discurso dogmático só se deixa pensar dogmaticamente, rejeitar as ingenuidades epistemológicas que sustentam a concepção de Estado de Direito, lutar contra a corrupção dos signos jurídicos”.

O jusfilósofo espanhol Joaquín Herrera Flores afirma que o papel interpretativo dos Direitos Humanos deve ser resgatado. Não é necessário apenas conhecer. O conhecimento deve ser pautado no conhecer, compreender e transformar. Esse jurista sugere a adoção, na prática pedagógica do que ele denomina “diamante ético” (FLORES, 2009, p. 123).

Assim, o Direito deve estar atrelado à dignidade humana e a formação dos profissionais que atuarão na área jurídica deve voltar-se sempre para a defesa e consolidação dessa dignidade. “Todas as disciplinas do saber jurídico encontram relação direta com questões de direitos humanos, e o mister do ensino dogmático não pode estar descolado do dever docente de auxiliar o aluno a descobrir as saídas para os problemas relacionados ao tema” (NALINI, 2010, p. 54).

A importância da ética que objetiva resgatar a alteridade e reconstruir a subjetividade, fica muito evidenciada nesse contexto. Essa ética fundamenta-se na defesa dos direitos humanos, que se encontram no epicentro da Constituição Nacional, base de todo o sistema jurídico brasileiro. É instrumento para a realização da justiça, alteridade e cidadania, não como um dever moral, mas como uma responsabilidade.

Não há como falar em formação do acadêmico de Direito sem ter-se como ponto de partida a certeza de que o direito do outro deve ser respeitado. Falar em Direitos Humanos é falar de dignidade, liberdade, isonomia, equidade, justiça base de todo o sistema legislativo brasileiro.

Inserir a dignidade humana como epicentro da formação do acadêmico de Direito faz com que surjam reflexões que complementam o saber dogmático e saindo da mera profissionalização. “O ensino jurídico deve se orientar, primordialmente, a evitar todo e qualquer tipo de barbárie, inclusive a barbárie cotidiana da desigualdade social e as formas mais sensíveis de violação dos direitos humanos: o consumismo desenfreado que desumaniza” (NALINI, 2010, p. 54).

O grande desafio na formação acadêmica dos futuros profissionais do Direito é deixar de lado a formação técnica positivista e ampliá-la para deixá-la mais humana. Isso, para que o futuro profissional do Direito possa ir além, entendendo as desigualdades socioeconômicas e culturais que assolam o Brasil e o mundo, bem como suas consequências na vida das pessoas que integram a sociedade que o Direito tem como fundamento tutelar.

Sobre o tema Tagliavini reflete que

A dogmática, cuja origem vem de ensinar, dominou o ensino jurídico que não consegue transpor esse muro de Berlim, essa muralha da China do já

sabido. Os que assim ensinam repetem seus mestres que copiaram seus mestres que se inspiraram em seus mestres. [...] Goffredo da Silva Telles Júnior nos conta que um dia, ao admirar, boquiaberto, a magia do trabalho de Victor Brecheret que fazia surgir um belo rosto de uma pedra, ouviu isto do artista: Não se impressione! Eu não faço quase nada. A figura já está na pedra. O que eu faço é somente soprar com amor, para assustar a poeira. Goffredo continua: essa lição jamais esquecerei. É meu vade mecum. Nós – eternos estudantes de direito – somos operários da convivência humana. A convivência humana é a nossa pedra – a pedra de nossas esculturas... O que eu quero dizer é que o bacharel se promove a jurista quando ele se torna bacharel culto (TAGLAVIANI, 2008, p. 5).

Outro ponto que merece destaque é que a atual formação dos acadêmicos de Direito não está voltada para as consequências sociais da aplicação das leis, tendo em vista que deixa à margem as manifestações do subjetivismo, priorizando o aspecto privado das relações sociais e deixando de lado o aspecto público e social.

Os problemas sociais da atualidade impõem que o sentimento de solidariedade venha à tona. Ele consiste em um vínculo concreto com o outro, ou seja, com o problema comunitário, sendo uma maneira de realização da cidadania. Como parte integrante da sociedade, o profissional do Direito deve contribuir para modificá-la e transformá-la, devendo ser preparado para tanto na academia.

Os juristas não devem se ater a uma análise apenas lógica e formal da legislação, devendo usar sua experiência e percepção da realidade. Nesse sentido, a Ciência do Direito necessita de uma análise reflexiva e crítica, não adstrita a limites dogmáticos.

Os fatos nos mostram que não mais se deve confinar a cultura jurídica aos limites estreitos e formalistas de uma estrutura curricular excessivamente dogmática, na qual a autoridade do professor representa a autoridade da lei e o tom da aula magistral permite ao aluno adaptar-se à linguagem da autoridade. Não se trata de desprezar o conhecimento jurídico especializado. Trata-se, isto sim, de conciliá-lo com um saber genético sobre a produção, a função e as condições de aplicação do direito positivo (NALINI, 1999, p.19).

Desta maneira, atualmente se exige uma reflexão interdisciplinar que ajude a desvendar as relações sociais e forneça informações novas aos juristas. Tal se dá, porque as normas jurídicas estabelecem deveres e direitos, o que faz com que no momento da análise dessas leis, o intérprete verifique a sua função social não só obedecendo aos seus aspectos técnicos e procedimentais.

A formação do acadêmico de Direito está permeada de tecnicismo e direcionada à produção de profissionais preparados apenas de forma técnica para enfrentar o cotidiano

profissional. Dessa maneira, esses profissionais não compreendem as origens dos problemas sociais que lhe são apresentados.

Com humildade e autocrítica, é preciso compreender que, embora os paradigmas alternativos à dogmática jurídica não tenham sido ainda delineados com clareza, é chegada a hora de se pensar com grandeza e com um olho na História, buscando novas formas jurídicas para coordenar o pluralismo social, promover a justiça social e democratizar a vida coletiva no âmbito de uma sociedade estigmatizada pela pobreza e pelas contradições como a nossa. Ignorar essa realidade pode ser, para os juristas, um erro perigoso – aliás, como dizia Hobbes, o inferno é a verdade descoberta tarde demais (NALINI, 1999, p. 20).

Face aos problemas enfrentados dentro do sistema jurídico faz-se necessário um processo de formação do acadêmico do curso de Direito a fim de que ele como sujeito atuante dentro desse sistema possa contribuir para a transformação da realidade inerente ao seu ofício.

Como já dito, a maior parte das graduações de Direito no Brasil reproduzem o ensino tradicional e se fundamentam na dogmática. Não há o estímulo ao raciocínio jurídico e nem da construção de um saber crítico, que leva à formação dos futuros profissionais do Direito. Os diplomas são obtidos sem o estudante ter tido uma interação com a sociedade em que está inserido, ingressando no mercado de trabalho com uma formação técnico-jurídica despreocupada com a realidade social.

Faculdades de Direito foram abertas indiscriminadamente e isto foi prejudicial para a qualidade da formação acadêmica e do exercício profissional. Segundo o presidente do Conselho Federal da OAB, Marcus Vinicius Furtado Coêlho

A realidade hoje dos cursos de Direito indica um estelionato educacional com nossos jovens, cursos sem qualificação, além de estágios que são verdadeiros simulacros, que não capacitam para o exercício da profissão. Esse acordo é uma resposta efetiva a esse verdadeiro balcão de negócios (CONJUR, 2013, p. 1).

Nesse contexto de falta de qualidade do ensino jurídico brasileiro, o Direito se apresenta dissociado da realidade social. Disto decorre a importância do profissional do Direito possuir uma formação não apenas técnica, mas também social, humanista, filosófica, histórica e política, a fim de que possa compreender as bases sob as quais se fundam princípios essenciais tais como equidade, justiça, isonomia e dignidade humana. Para tanto, é necessário haver uma transformação na formação do acadêmico do curso jurídico.

Profissionalizar os egressos dos cursos jurídicos, neste momento histórico, deve ser prepará-los para enfrentar a realidade. É colocá-los a serviço da sociedade, em busca da justiça social efetiva. É transformar o Direito em instrumento de libertação. Não é com as pseudo - reformas profissionalizantes e especializantes que vêm sendo efetivadas que se atingirá esse objetivo (RODRIGUES, 1988, p. 110).

Com o intuito de solucionar as limitações do ensino jurídico brasileiro é necessária a realização de uma análise de seus elementos formadores. Assim se enfatiza que o Direito é uma ciência humana que necessita interagir com a realidade da sociedade.

O acadêmico precisa, dessa forma, desenvolver um raciocínio crítico por meio de um processo dialógico, devendo possuir sensibilidade que o faça enxergar o conflito de maneira humana. Observa-se que

A sensibilidade, atualmente, não interfere nas práticas jurídicas, porque se os juristas fossem sensíveis, eles se abririam para perceber as problemáticas das partes e não considerariam os processos apenas como algo formal e burocrático, submetidos a uma legislação processual que diz mais que a vida, que os sentimentos e afetos que estão tratado (WARAT, 2004, p. 41).

Além de sensibilidade, é preciso desenvolver no estudante de Direito desde a sua formação acadêmica, o sentimento de alteridade, ou seja, o diálogo com o outro. Por meio da alteridade, coloca-se no lugar de outro indivíduo. Ela visa construir uma relação harmoniosa com o diferente, na medida em que o compreende.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Por isto o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tão pouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2005, p. 78 - 80).

O conhecimento científico deve dialogar com outras formas de aplicação do saber, fazendo com que o aluno abra sua sensibilidade para a diversidade. O acadêmico do curso de Direito deve também experimentar a teoria na prática, por meio dos projetos de extensão universitária e estágios. Nessa experiência, a sua sensibilidade será provocada e o diálogo com outras disciplinas e áreas do saber estimulado.

A atividade de extensão possibilita uma formação ao bacharel por meio da comunicação e diálogo entre os saberes científicos e sociais, implicando o

processo de produção de conhecimento acadêmico por outros conhecimentos, advindos de outros campos do saber, constituídos por outros agentes, por outras comunidades, por outras vivências, por outros discursos/práticas/habitus, pelo comprometimento com um mundo para além da própria universidade (VERAS, 2008, p. 90).

Neste contexto, a arte insere-se dentro do processo de formação do acadêmico de Direito, pois possibilita o uso de outros sentidos que não só o intelecto, fazendo com que o aluno desperte sua criticidade e sensibilidade. De acordo com Sundfeld (2005, p. 247), “o Direito é fonte de inspiração para arte, do que se pode identificar uma relação recíproca, vez que a arte, em contrapartida, retribui a possibilidade de um olhar crítico de se perceber as instituições e comportamentos jurídicos”. Nesse sentido:

Podemos falar em arte de inspiração jurídica para mencionar obras cujo objeto explícito seja o mundo do Direito. Casos evidentes são os filmes ou livros de Tribunal e as caricaturas de advogados, recriações do ambiente formado pelas profissões e estabelecimentos jurídicos. É o caso também quando, apesar da ausência desses elementos mais visíveis da realidade do Direito, a obra propicia uma visão crítica das instituições (SUNDFELD, 2005, p. 247).

A experiência artística forma o senso crítico e sensível do bacharel. Ela faz com que este enxergue de forma mais ampla as questões sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade.

A arte era considerada como extensão da subjetividade humana vinculada a especulações da esfera do sensível. Entretanto, observa-se que, na verdade, uma pesquisa em arte pode revestir-se da mesma racionalidade de qualquer outra pesquisa.

De acordo com Maia (2008, p. 66), “a ciência e arte são maneiras de conhecer o mundo, de compreender o que somos e de satisfazer necessidades humanas, sejam elas materiais ou fincadas no plano do imaterial”. A relação da arte com o Direito pode trazer questionamentos sobre normas postas e positivadas.

A arte pode subverter ou transgredir o Direito, significando o seu aperfeiçoamento ao modificar a previsão de condutas socialmente desejáveis que se encontram no mundo do dever - ser, que, por definição deve ser, mas que, na prática, poderá não vir a ser, forçando a interpretação e reinterpretação das normas jurídicas para adequarem-se as demandas sociais que ao lado da reforma legislativa é a pedra angular do caminhar jurídico (FIRMEZA, 2008, p. 118).

Como área do conhecimento humano a arte engloba um grande manancial de

expressões e manifestações ligadas ao sensível e ao intuitivo, que vai além do processo de criação. Existe um vínculo indissociável entre conhecer e criar. O pensamento é criativo e a criação é uma forma de conhecimento. A arte mostra dimensões da realidade que o espectador não havia reparado (ORTIGOSA LOPEZ, 2002, p. 157), pois a arte pode representar a realidade, mas possui também aspectos do caráter das paixões.

Como já dito neste trabalho, a arte é uma importante área que contribui para a formação humana “[...] a educação dos sentidos e da percepção ampliam o nosso conhecimento do mundo, o que reforça a ideia de que a arte é uma forma de conhecimento que nos capacita a um entendimento mais complexo, e de certa forma, mais profundo das coisas” (ZAMBONI, 2006, p. 23).

No campo da formação dos profissionais do Direito a arte também exerce importante papel.

Maia (2008, p. 63-69) afirma que:

[...] estabelecer uma rede de conversações entre formas de conhecimento e vivências humanas, linguagens tão diferenciadas ou aparentemente dissociadas, como o Direito e a Arte, não é nada fácil. Principalmente, porque do ponto de vista semântico, em ambos os casos, esta relação pode ser vista por múltiplos ângulos que podem mostrar traços comuns e até mesmo antagônicos.

Entretanto, essa aparente oposição é falsa. O Direito como ordem normativa, cujo objetivo é possibilitar a coexistência entre os membros do grupo social, necessita de liberdade criativa para a produção e reformulação das leis, a fim de que estas acompanhem as transformações ocorridas no decorrer do tempo. Além disso, a aplicação do Direito exige discernimento, razoabilidade, interpretação para que a lei seja adequadamente aplicada ao caso concreto.

Há, decerto, características comuns entre Direito e Arte – em que pese um estranhamento mútuo: tanto um como outro ostentam uma pretensão de universalidade; ambos dispõem de ‘códigos’ comunicacionais próprios; um e outro podem ser vistos como dispoendo de técnicas de reprodução, bem como dispõem de meta-discursos autojustificativos (ALBUQUERQUE, 2008, p. 97-98).

A Arte, assim como o Direito, é também intérprete da vida, pois busca expressar e expor os conflitos do grupo social que o Direito tem por função pacificar. “Quantos não são, afinal, os livros, pinturas, músicas e filmes que tomam o universo jurídico como próprio,

buscando revelar algo que está oculto nos textos legais, nos processos e nos rituais de juízes e tribunais?” (LACERDA, 2007, p. 1).

Dentre as formas de manifestação artística, o cinema é de extrema importância para a formação acadêmica. Usando concomitantemente várias formas de arte, tais como fotografia, figurino, música, dramaturgia, cenário, o cinema mostra o que ocorre na vida real de maneira lúdica, facilitando a compreensão do Direito.

O cinema focaliza enredos preocupados com o justo, com a ética, com jurisprudência pretensamente universal. Condiciona filmes de explícita referência jurídica como “Tempo de Matar”, “A Qualquer Preço”, “A Firma”, a par de oxigenar alusões implícitas, secundárias, percebidas numa grande variedade de obras, como “Pixote”, “Passagem para a Índia”, entre tantas. Descreve rituais judiciais de muitas e distintas tradições, presentes e pretéritas (a exemplo de “Letra Escarlata”). Promove miríade de concepções, criações, variações. Acena com interminável banquete de referências. [...] O cinema estimula a compreensão do direito (GODOY, 2001, p. 98-99).

A experiência artística forma o senso crítico e sensível do acadêmico. Ela faz com que este enxergue de forma mais ampla as questões sociais, culturais, políticas, humanísticas e econômicas da sociedade.

A arte cinematográfica, enfocada no presente trabalho, auxilia na formação do acadêmico de Direito porque mostra, nas telas, histórias e estórias que discutem o justo, a ética e a justiça, sobre vários enfoques fazendo com que a narrativa traga aspectos sutis, que envolvem os dramas jurídicos, possibilitando ao aluno perceber tais aspectos que não conseguem ser transmitidos por meio de aulas expositivas.

Temos assim uma dupla oportunidade: podemos reconhecer as questões sociais e jurídicas em sua situacionalidade e, da mesma maneira, nos pensarmos também situados. Interpretar a realidade em sua representação codificada na linguagem cinematográfica e, em seguida, questionar o filme, criticá-lo, descodificando as situações existenciais ilustradas por suas estórias. De repente, rompe-se a inércia passiva na poltrona do cinema e inicia-se um reiterado movimento de ir e vir, em que nos identificamos com os sujeitos e situações representadas e, em seguida, saímos da tela, estabelecendo o distanciamento necessário à crítica e à problematização das repercussões da estória em nossa história (BARROS; MAGALHÃES, 2013, p. 37).

Incluir a arte cinematográfica no processo de formação do acadêmico de Direito é expandir o mundo encerrado dentro dos muros da Universidade. O cinema envolve um processo intersubjetivo que retira o espectador da passividade, uma vez que envolve razão,

emoção, questionamentos, reformulação de conceitos, diversidade de enfoques sobre um mesmo tema, tudo isso conduzido pelas várias formas de manifestações artísticas que o cinema engloba.

Tornar o Cinema não só um entretenimento, mas também um foco, [...] onde seja possível descobrir, discutir, criticar, se satisfazer e se frustrar com temas, situações profissionais e dilemas do Direito e seu exercício. O cinema, o filme, o plot, as situações nele reveladas aparecem como relações capazes de ser juridicamente entendidas e explicadas (FALCÃO, 2007, p. 8-9).

Assim, um estreitamento entre a relação Direito e arte cinematográfica permite que a formação do acadêmico de Direito se dê de uma forma mais completa, contribuindo para que seja sempre cada vez mais compromissado com a realidade social e com os princípios humanistas que devem norteá-lo no exercício de sua profissão.

No capítulo seguinte serão discutidas a compreensão da Arte e a complementaridade da arte cinematográfica na formação do profissional de Direito.

2. A ARTE NA FORMAÇÃO HUMANA

Neste capítulo, o objetivo é demonstrar que a arte, em suas mais variadas formas, foi compreendida ao longo da história dos séculos como contribuição à formação humana. Será também abordada a visão de Eisner sobre o uso da arte no processo de educação e, por fim, será descrito como a arte cinematográfica pode ser usada no processo de formação do acadêmico do curso de Direito.

2.1 Um recorte histórico sobre o uso da arte na formação humana

Desde as mais remotas civilizações a arte é fonte de comunicação entre os indivíduos, como forma de registrar e transmitir o conhecimento entre gerações, de registrar a cultura e características dos grupos sociais. Por intermédio da arte, as gerações mais recentes puderam desvendar muito da forma como as gerações passadas viviam, se comunicavam, se alimentavam, se vestiam, como construíam sua cultura, suas casas, a quem adoravam como Deus ou deuses.

A presença da arte na história pode ser identificada, nas manifestações de conhecimento, onde o homem utilizava o desenho como forma de linguagem. Já no tempo das cavernas os primatas desenhavam como caçavam, quantas pessoas tinham na caverna. Desde o começo da humanidade o ser humano era e é um ser criativo, nascendo com essa habilidade, a qual pode ser desenvolvida através do meio em que vive, independente da cultura e do desenvolvimento interno de seu ser, assim explorando e estimulando sua criatividade em seu cotidiano (SANS, 2001, p. 37).

A arte possibilita às novas gerações compreenderem um pouco do caminho trilhado pela humanidade e aprender a origem das diversidades entre os grupos sociais que habitam o planeta. Para, além disso, a arte, muito antes da escrita, possibilitou ao homem expressar suas ideias, sentimentos, sua cultura, seus medos, alegrias, seu *modus vivendi*.

Dessa forma, antes da escola existir como forma de transmissão de conhecimento e de formação dos sujeitos, a arte já exercia essa função “situação que perdurou do período paleolítico, palco das primeiras manifestações artísticas, até o Renascimento” (OSINSKI, 2001, p. 11).

No século XVIII e XIX, o acesso à educação foi privilégio exclusivo das classes mais abastadas. Da mesma forma, o acesso às manifestações artísticas mais requintadas, também era privilégio dessas classes sociais (OSINSKI, 2001, p. 11). Contudo, a arte que surgia no

meio do povo sempre existiu como forma de expressão. Do povo, ou seja, das classes menos abastadas, também nasceram grandes artistas, cujas obras influenciaram e continuam a influenciar na formação dos sujeitos de várias gerações, a exemplo do dramaturgo romano Terêncio, que era escravo.

Historicamente, na Grécia também encontramos a arte associada à formação humana.

[...] Platão concebia a cultura gímnica e musical como uma unidade orgânica estabelecida pela tradição histórica e justificada por fundamentos de razão, que não queria interrompê-la com nada que não formasse parte estrita dela. Já ao tratar da paidéia gímnico-musical esforçava-se por estabelecer uma harmonia superior do espírito entre essas duas formas da cultura helênica, alma e corpo, distintas por natureza. [...]. Nunca até então estas duas formas de educação tinham conseguido combinar-se ou entrelaçar-se plenamente na Grécia (JAEGER, 1995, p. 827-828).

Verifica-se que Platão (428 a.C.-347 a.C.) compreende que a formação do homem só seria possível se o sujeito desenvolvesse simultaneamente as faculdades físicas e do espírito. Para esse filósofo, a educação deve ser composta de música e ginástica, com o objetivo de treinar e misturar os aspectos gentis e fortes da personalidade e do corpo dos sujeitos, criando um ser humano harmonioso.

Aristóteles, para muitos, além da música, também defende o uso de outras formas de manifestação artística para a formação do indivíduo, tendo demonstrado isso ao escrever *A Poética*, onde tratou da epopeia, da tragédia e da comédia.

Já em Roma, 27 a.C, os educadores estavam voltados para questões práticas. A educação romana tinha como objetivo desenvolver a razão do homem, para que esta o levasse a fazer pensar corretamente e expressar-se convincentemente. Entretanto, a arte e sua valorização como forma de expressão do conhecimento, também esteve muito presente na cultura romana, com maior destaque na arquitetura, escultura, arte teatral, pintura e mosaico.

Nos países europeus, na Idade Média, a Igreja evocou para si a responsabilidade pela educação. Várias escolas chegavam a funcionar em prédios anexos às catedrais ou a escolas monásticas que funcionavam nos mosteiros. Os professores eram clérigos de ordens menores e lecionavam as chamadas sete artes liberais: gramática, retórica, lógica, aritmética, geografia, astronomia e música.

À Igreja, como titular do direito de divulgar a educação e a cultura, também coube o papel de escolher quais disciplinas deveriam ser ensinadas aos alunos, quem seria aceito como tal, assim como quais as formas de manifestação artística lhes era permitido praticar.

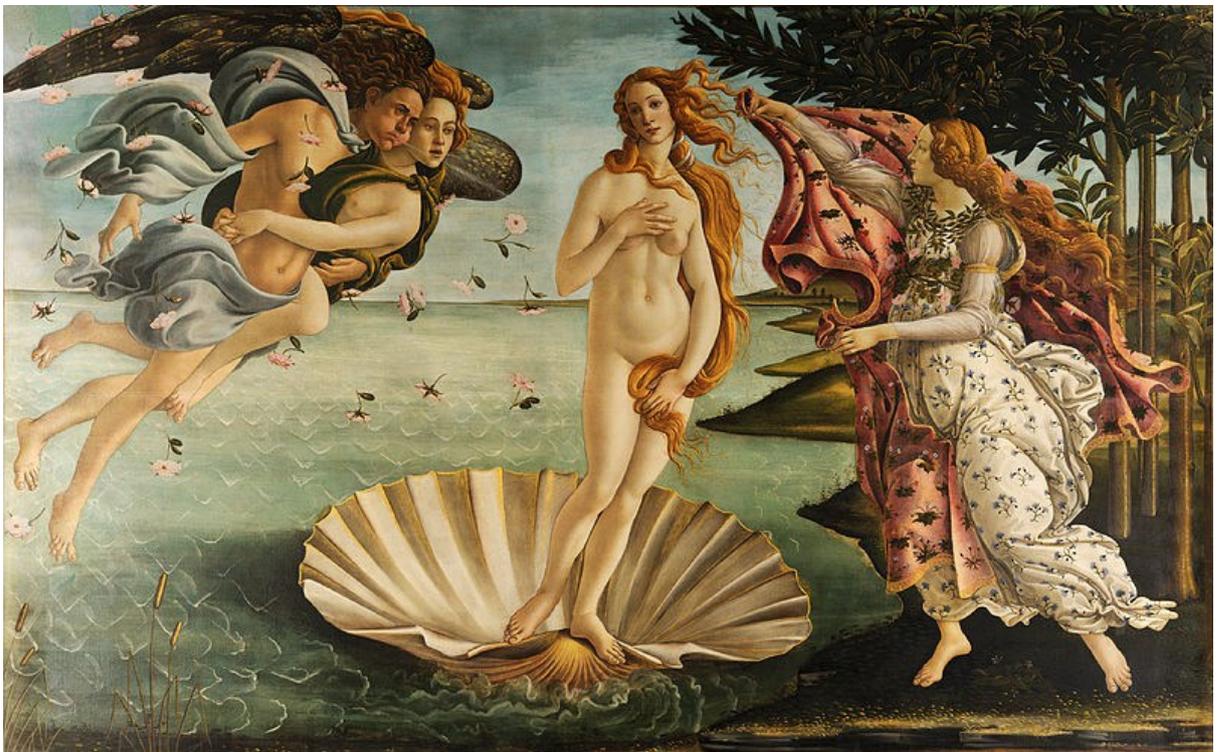
Dessa forma, arte medieval e a formação dos sujeitos advindas da educação ensinada

pela Igreja foram fortemente marcadas pela religião. As pinturas e vitrais das igrejas retratavam passagens da Bíblia e ensinamentos religiosos tendo sempre Deus como centro de todas as coisas. A arte era usada como forma de ensinar os sujeitos sobre a religião, fazendo com que sua formação educacional e cultural fosse toda voltada para o Teocentrismo. É possível afirmar que, em geral, a cultura medieval foi fortemente influenciada pela religião.

Apesar dos abusos cometidos nessa época e das inúmeras restrições impostas não se pode negar que a Igreja teve papel importante em relação ao nosso legado educacional contemporâneo, influenciando inclusive na formação do currículo adotado por várias universidades em épocas posteriores.

Já no Renascimento, época marcada pela influência do humanismo, a arte floresceu novamente sobretudo na Europa ocidental. Por meio da burguesia, agora grande detentora do capital, dos reis e da própria Igreja, os melhores artistas eram contratados, a fim de que construíssem em suntuosos edifícios, palácios, igrejas, estátuas, pinturas ou até mesmo para produzirem obras de arte em suas residências.

Figura 1 – Pintura renascentista.



Fonte – Sandro Botticelli, O Nascimento de Vênus, têmpera sobre madeira, 278,5 cm x 172,5 cm, Galleria degli Uffizi, Florença

A arte era altamente valorizada e inserida na educação e formação dos sujeitos pertencentes a essas classes sociais. As classes menos favorecidas também não deixaram de

sofrer forte influência dessa transformação cultural.

É fato inconteste que o Renascimento causou imensa renovação nos mais variados campos do conhecimento científico. Essa época foi extremamente fecunda tendo vários artistas, pensadores, cientistas cujos trabalhos influenciaram toda a produção intelectual dos séculos seguintes. Nesse período, o racionalismo e o naturalismo foram muito valorizados. O renascimento cultural e artístico manifestou-se, inicialmente nas cidades italianas antes de propagar-se pelo continente europeu. Enquanto na Idade Média apreciavam-se obras religiosas, no Renascimento fundamentou-se na observação do mundo e nos princípios matemáticos e racionais como harmonia, equilíbrio e perspectiva.

Com o caminhar dos séculos, o acesso à educação passou a ser gradativamente oferecido as demais camadas sociais. Com a Revolução Industrial e a mecanização da produção, a sociedade e a própria educação passaram por processos de transformação.

O advento da revolução industrial (idade moderna), marca a passagem para a segunda onda, com o poder centrado no capital. É neste contexto que surge a escola pública, não a serviço do homem, mas da fábrica, com o objetivo de preparar mão de obra para a indústria, de treinar, disciplinar, subjugar o homem, para torná-lo operário (ANDRADE, 2013, p. 3).

Nas últimas décadas, a sociedade contemporânea transformou-se. Houve mudanças culturais, sociais e econômicas, que modificaram a forma dos grupos sociais enxergarem o mundo e seus pares. Nesse contexto, a arte, em suas mais diversas manifestações contribui para a formação humana, pois expressa as mais diferentes formas de cultura, crenças, anseios, lutas, ideologias, conquistas e frustrações enfrentadas pelos sujeitos, individualmente, bem como pelos grupos sociais.

Segundo Sans (2001, p. 35),

[...] observamos que a Arte não é mais um conteúdo escolar para preencher tempo, mas sim contextualizar e articular com as demais áreas do conhecimento. [...] A arte está no meio da geografia, da história, da filosofia, da língua portuguesa, da matemática, enfim ela não fica somente na grade curricular, e sim para nossa existência

Verifica-se que a arte na formação humana teve seu curso ao longo da história, tendo em vista sua grande importância para o desenvolvimento e, sobretudo, para a formação do sujeito como um todo.

A criatividade é considerada como parte essencial do homem, a qual dá equilíbrio à vida, auxiliando-o em seu cotidiano, nas resoluções de problemas e tornando o homem um ser mais criativo. A arte deve ser inserida na educação como forma de estimular o pensamento criador, para que a imaginação da criança e seu intelecto não se separem (SANS, 2001, p. 36).

O contato com a arte desperta a criatividade, a sensibilidade, a criticidade, o uso da emoção conjugado à razão, fazendo com que o sujeito se forme não só intelectualmente mas como um ser atento e sensível à realidade que o cerca, tornando-o capaz de transformar-se, bem como de transformar o mundo em seu entorno.

2.2 A arte e a educação no Brasil – uma breve retrospectiva

No tocante ao uso da arte na formação dos sujeitos, no Brasil, esta se inicia com os Jesuítas, que evangelizavam por meio da arte. Por tratar – se de culturas absolutamente diferentes, índios e Jesuítas estranharam o *modus vivendi* de cada um.

Como vieram ao Brasil com a “missão” de evangelizar os índios, os Jesuítas conseguiam atrair a atenção daquele povo por meio da dramatização, da música e da poesia. Dessa forma, a arte foi usada para formar conceitos nos sujeitos que habitavam originariamente no Brasil e transformá-los segundo a cultura dos colonizadores.

De acordo com Mignone (1980, p. 4), os jesuítas

[...] assustaram-se com os cantos, danças e instrumentos de percussão feitos pelos índios e resolveram ensinar-lhes o Canto Chão e outros cantos religiosos. Com isso conseguiram não só alienar ricos elementos culturais como também destruir a espontaneidade rítmico musical fazendo com que a música indígena perdesse lamentavelmente suas características.

No Brasil, no século XIX, poucas pessoas possuíam a oportunidade de estudar Arte e, via de consequência, a arte era pouco usada na formação dos sujeitos. Em 1816, D. João VI trouxe a Missão Francesa de Portugal com o objetivo de formar uma Escola de Arte, que começou as suas atividades uma década depois, tendo em vista o alto custo que dispendia.

A primeira realização prática da Missão foi a criação da Academia Real de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, que depois da proclamação da República passou a ser a Escola Nacional de Belas Artes. Segundo Barbosa:

As nossas manifestações neoclássicas, implantadas como ‘por decreto, iriam encontrar eco apenas na pequena burguesia: camada intermediária entre a classe dominante e a popular e que via na aliança com um grupo de artistas

da importância dos franceses operando por força do aparelho oficial de transmissão sistemática da cultura, uma forma de ascensão, de classificação (BARBOSA, 2002, p. 19-20).

A partir de 1870, período de grandes transformações culturais no Brasil e nos Estados Unidos, a arte voltou-se, em nosso país, para a formação de desenhistas. No final do século XIX e início do século XX, a cópia de quadros e o desenho geométrico eram as artes predominantes no país. Em 1920, a Arte foi incluída no currículo escolar como atividade integrativa, cujo objetivo era apoiar o aprendizado de outras disciplinas. Contudo, o modelo continuava o mesmo. Até o final do século XIX e começo do século XX, as aulas de arte eram centradas no ensino de desenho. Barbosa (2002, p.25),

[...] afirma que esses conhecimentos eram considerados mais por seu aspecto funcional – aplicação imediata e qualificação para o trabalho - do que propriamente como experiência de arte. Seu objetivo era o desenvolvimento das profissões técnicas e científicas.

A Música, o Canto Orfeônico e os Trabalhos Manuais passaram a fazer parte do currículo escolar a partir dos anos 50. Essas disciplinas eram usadas pela Pedagogia Tradicional, que concentra o ensino e a aprendizagem na transmissão de conteúdo a serem reproduzidos. Dessa maneira, não havia preocupação com a realidade social, nem com as diferenças individuais dos alunos, nem tão pouco com a formação dos sujeitos.

Na pedagogia tradicional o processo de aquisição dos conhecimentos é proposto através de elaborações intelectuais e com base nos modelos de pensamento desenvolvidos pelos adultos, tais com análise lógica, abstrata. Na prática, a aplicação de tais ideias reduz-se a um ensino mecanizado, desvinculado dos aspectos do cotidiano, e com ênfase exclusivamente no professor, que “passa” para os alunos “informações” consideradas verdades absolutas. [...] Nas aulas de Arte das escolas brasileiras, a tendência tradicional está presente desde o século XIX, quando predominava a teoria estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do “natura” e com apresentação de modelos para os alunos imitarem (FERRAZ; FUSARI, 1993, p. 23).

Ressalta-se que a Arte- Educação no Brasil teve um grande crescimento com a Semana de Arte Moderna, em 1922, que trouxe ideias de livre expressão, especialmente defendidas pelos artistas Mário de Andrade e Anita Malfatti.

No curso de sua trajetória, o uso da arte na formação humana vem sendo repensado no Brasil, sobretudo fundamentado em defensores desse pensamento, tais como Ana Mae Barbosa, Paulo Freire dentre outros, que entendem que a arte é indispensável para que o aluno

não só assimile o conteúdo ensinado na escola, mas que também tenha a oportunidade de descortinar outros universos.

A evolução é lenta, enfrenta grandes dificuldades em função da falta de política pública e de apoio entre os próprios educadores. Além dessa problemática, há também a visão equivocada de irrelevância da arte dentre as demais disciplinas que compõem o currículo escolar. Contudo, é preciso ressaltar que, ainda que lentamente, o caminho está sendo trilhado.

Nesse sentido, Barbosa (2002, p. 25):

A educação bancária de que Paulo Freire falava, ronda a Arte/Educação hoje no Brasil. Mas, apesar da equivocada política educacional do governo temos experiências de alta qualidade tanto na Escola Pública como na Escola Privada e principalmente nas organizações não governamentais que se ocupam dos excluídos, graças a iniciativas pessoais de Diretores, de Professores e mesmo de artistas [...]. Um novo veículo de intercomunicação dos professores tem sido a Internet. Por iniciativa de Anna Maria Schultz e Jurema Sampaio um e-grupo, Arte Educar, foi criado na Internet e tem aglutinado os arte/educadores, apresentado trabalhos em congressos e finalmente criou uma revista.

Fato importante a ser citado é que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam para que a Arte componha o currículo escolar, reconhecendo sua importância como qualquer outra matéria, o que é um grande avanço em nosso país para a inserção da arte na escola e na formação dos alunos. Nesse sentido, a Arte é entendida como conhecimento. Segundo Ferraz (2010, p. 22) “o professor de Arte, através de um trabalho formativo e informativo, tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar.

Entende-se neste trabalho que

Contemplar a arte não é apenas fruição, deleite. É uma possibilidade de pensar outros valores além da beleza como o político, o espiritual, o ético, o cultural e toda a realidade da qual, de uma maneira única e privilegiada, o artista apreende o sentido. Pela aproximação da arte, a dimensão da sensibilidade é contemplada e o homem exercita a sua capacidade reflexiva e integradora que a obra artística nos presenteia por meio de um momento de imaginação criadora que complementa o saber científico (ABREU-BERNARDES, 2008, p. 13).

Partindo-se dos pressupostos de que a obra de arte é um modo de significação do real, uma maneira de estar, de situar-se e de pensar o mundo em profundidade, defende-se a ideia de que a arte é um modo de conhecimento denso, inventivo e peculiar, apto a dar sentido e de

proporcionar outros aportes ao mundo.

Assim, por meio dessa breve retrospectiva de análise do estudo do ensino de Arte no Brasil, pode -se constatar uma evolução no sentido de esta ser tratada como disciplina capaz de intervir na formação dos sujeitos, o que vem sendo defendido por estudiosos nacionais como Ana Mae Barbosa, Ferraz, Paulo Freire e alienígenas como Elliot Eisner, cujo pensamento será abordado no próximo tópico.

2.3 A visão de Eisner sobre o uso da arte no processo de educação

Em um processo de repensar a educação e o currículo escolar, os Estados Unidos verificaram a necessidade de reavaliar as linhas de ação dos professores e pensar acerca das bases do ensino. Dentre esses professores, estavam também inseridos os discentes de arte e, dentre eles, Elliot Eisner, que questionou a visão de que o único método de ensinar arte nas escolas seria a partir da manipulação de materiais artísticos e a visão de que a principal função do educador fosse a de fornecer materiais e raramente fornecer conteúdo.

Eisner (2008a, p. 6) afirma que “uma concepção de prática enraizada nas artes pode contribuir para o melhoramento dos meios e dos fins da educação. O que eu quero fazer é antever os fundamentos para uma visão de educação que, de diversas maneiras, difere daquela que prevalece neste momento”.

Esse estudioso ensina que a educação teve de início a sua direção dada pela Psicologia. Buscava-se, no século XIX, o desenvolvimento de uma Psicofísica. Entretanto, por volta de 1925, a visão industrial imperava entre estudiosos como Thorndike, Taylor e Cubberly.

Foram os primeiros psicólogos que se interessaram em fazer da psicologia um empreendimento científico, que emulasse o trabalho feito nas chamadas ‘ciências puras’. O seu objetivo era desenvolver uma física de psicologia, à qual eles chamaram psicofísica; e, de acordo com o seu objetivo, fizeram dos laboratórios o seu local de trabalho, ao invés dos habituais estúdios (EISNER, 2008a, p. 6).

Em especial para os estudiosos da área de administração a educação controladora e racionalizada que pregava Taylor era necessária para que a escola fosse eficiente.

Diante disso, a arte foi praticamente excluída do processo de educação. Eisner nos ensina que isso ocorreu em função de que a arte não cabia dentro dessa visão controladora e racional a qual a ciência se vinculava. Havia um paradoxo entre ciência e arte. A primeira ligava-se ao ensino transmitido por intermédio de fórmulas, conteúdos, pesquisas que podiam

ser encontrados em livros e comprovados por teorias científicas. Já a segunda vincula-se à subjetividade, à emoção, ao talento, ao devaneio que não podem ser objeto de estrita racionalização, como pregava Taylor e os adeptos de sua teoria.

A influência da psicologia na educação teve outra queda. No processo a ciência e as artes alienaram-se. A ciência era considerada fiável, o processo artístico não. A ciência era cognitiva, as artes eram emocionais. A ciência era ensinável, as artes requeriam talento. A ciência podia provar-se, as artes eram questões de preferência. A ciência era útil e as artes ornamentais. Era claro para muitos, assim como ainda hoje o é para muitos, para que lado pende a moeda. Tal como disse, contava-se com as artes quando não havia a ciência para guiar. As artes eram uma posição retrógrada (EISNER, 2008a, p. 7)

Tais ideias influenciam o processo de ensino até os dias atuais, estando inseridas na formação dos currículos escolares, na formação de professores e na própria estruturação das escolas, fazendo com que ainda exista resistência da inclusão da arte na educação, bem como na própria reforma da política educacional.

O cálculo das relações e a procura da ordem representaram a expressão mais elevada da nossa racionalidade. A capacidade de usar o que se aprendeu sobre a natureza para controlar a nossa vontade foi outra. A racionalidade durante o Iluminismo estava mais próxima em espírito das proporções do Partenon, do que dos contornos expressivos do tecto de Sistina. Esta procura pela ordem, este desejo de eficiência, esta necessidade de controlar e prever foram, e são, hoje, valores dominantes (EISNER, 2008a, p. 10).

Desse modo, verifica-se que o ser humano, que tem como característica ser racional, aprova a ordem e o controle que, em tese, geram eficiência. Nesse contexto está inserido o processo de aprendizagem.

Eisner advoga a possibilidade de se formar outras visões de educação, outros valores e outras suposições capazes de uma melhor prática escolar. Para ele, ao falar em processo educativo, não se pode deixar de lado a inserção da arte na educação.

As diferentes formas de pensar, precisas para criar trabalhos manuais artísticos, não são apenas relevantes para o que os estudantes fazem. Eles são virtualmente relevantes para todos os aspectos que fazemos, desde o projecto do currículo, à prática de ensinar, às características em que os estudantes e os professores vivem (EISNER, 2008, p. 5).

Como um dos fundamentos de seu pensamento, Eisner defende que criar artisticamente faz com que o aluno use formas distintas de pensar. Ele advoga que a educação

e o processo de aprendizagem vão além da simples leitura e escrita, ele engloba o desenvolvimento de outras aptidões do aluno, tais como sensibilidade, criticidade e criatividade. Além disso, sua visão é de que o trabalho manual, como forma de expressão artística, é importante não só para as atividades dos alunos, mas também para as dos professores. Os planejamentos curriculares, práticas de ensino, ambientação escolar para discentes e docentes, tudo isso se beneficia direta e indiretamente do uso da arte inserida no processo de ensino.

Entre outros aspectos, Eisner entende que a arte inserida no processo de educação pode fazer com que o aluno passe a aprender a julgar na ausência de regras. Que ele aprenda a perguntar, para além do que lhe está sendo dito ou colocado pelo professor. O uso da arte conduz o aluno a aprender e a confiar nos seus sentidos, percebendo as diversas nuances da situação que lhe é posta, aprendendo a considerar as consequências de suas escolhas. Além disso, o aprendizado de ter um olhar para as consequências de suas escolhas, faz com que o aluno também possa fazer outras escolhas ou rever as escolhas já feitas.

A arte tem ainda o condão, segundo esse estudioso, de impedir que o ciclo formado entre fins e meios, seja alterado.

Para esse arte-educador, sem a contribuição da arte no processo educativo, o aluno tende a ficar sempre vinculado aos fins, para depois encontrar os meios de atingi-los. Na execução de uma obra de arte, o artista, seja ele profissional ou aluno, nem sempre têm um fim definido. A ação como meio de execução de uma obra de arte, pode preceder o fim que surgirá no caminhar do processo de criação.

Assim, a inserção da arte no processo educativo faz com que o aluno abra-se à dúvida, que é necessária para seu crescimento como ser pensante e vivo, inserido em um universo de muitos questionamentos. Aprendendo a lidar com a incerteza, o aluno aprende que, mesmo sem um fim previamente definido, ele pode agir e tomar decisões e que o objetivo final pode surgir no curso do processo, não importando que não estivesse definido em seu começo.

Em complemento a isso, Eisner defende que nem todo conhecimento pode ser articulado em linguagem verbal. Pensar e admitir isso expande a nossa concepção de mente. Defender que os outros sentidos podem expressar o que as palavras não conseguem, abre fronteira para o processo cognitivo. A arte demonstra claramente, que o conhecimento pode ser expresso das mais diversas formas: desenhos, pintura, música, teatralidade, fotografia, dentre outros. Dessa forma, inserir arte no processo educativo é possibilitar ao aluno e ao professor as mais diversas formas de aprendizado e de transmissão de conhecimento.

Para Eisner (2008b, p. 89-90),

[...] a arte nos faz empregar nossas mais sutis formas de percepção e contribui para o desenvolvimento de algumas de nossas mais complexas habilidades cognitivas, pois “as obras de arte falam o inefável, cultivam a sensibilidade, para que o sutil possa ser visto, o secreto desvelado. Em resumo, a arte nos ajuda a conhecer o que não podemos articular.

Traçando um paralelo entre arte e ciência, Dewey afirma que:

Enquanto a ciência declara significado, as artes expressam significado. O significado não está limitado àquilo que pode ser afirmado. [...] o estético não pode ser separado do intelectual. Para que o intelectual seja completo, ele tem que carregar o selo do estético. Ter um nariz para fazer questões e um sentimento para respostas incisivas não são metáforas sem nexo (DEWEY, 2008, p. 12)

Assim o uso da arte na educação faz com que os alunos aprendam a não menosprezar a subjetividade, a terem juízos críticos, a confiarem nos sentimentos e nas escolhas futuras, desenvolvendo-os qualitativamente.

De acordo com Eisner (2008b, p. 84), “existem quatro coisas principais que as pessoas fazem com a arte. Elas veem arte. Elas entendem o lugar da arte na cultura, através dos tempos. Elas fazem julgamentos sobre suas qualidades. Elas fazem arte”. Dessa maneira, há a produção, a crítica, a História e a Estética da arte. A produção ajuda na formação do pensamento inteligente. A crítica estimula a inventividade. A História traz uma compreensão de tempo e espaço. A Estética da arte possibilita o julgamento da Arte.

As artes podem ensinar à Educação que forma e conteúdo são ligados. Eles são importantes em toda realização. “É importante o como a história é escrita, é importante como se fala para uma criança, é importante o que parece uma sala de aula, é importante o como alguém conta uma história” (EISNER, 2008b, p. 12).

A educação também pode aprender com as artes a relação entre o pensamento e o material com que se trabalha. Por exemplo, o uso de um instrumento musical produz um efeito diferente da utilização de outro instrumento musical. Cada material estabelece as suas exigências individualizadas e para utilizá-las satisfatoriamente se deve pensar dentro delas, fazendo com que o artista busque recursos para produzir a arte com o material que possui. Isso faz com que a criatividade e a busca pelo novo sejam sempre instigadas.

Tratando da ligação entre material e conteúdo, hoje, há uma forte influência das novas tecnologias no processo de aprendizagem. Tais tecnologias são materiais que podem estimular a imaginação e proporcionar experiências novas. Assim, o computador influencia de forma

direta na forma de pensar do aluno.

Parece-me que o computador tem um papel particularmente promissor em dar, aos estudantes, oportunidades de aprender a pensar de modos diferentes. Assumindo que os programas podem ser desenvolvidos, [...], há operações que são executáveis no computador que não podem ser executadas através de qualquer outro meio. Novas possibilidades para questões de representação podem estimular as nossas capacidades imaginativas e gerar formas de experiência que, de outra forma, não existiriam (EISNER, 2008b, p. 13).

Como já dito, a relação entre arte e material faz com que o sujeito necessite usar sua criatividade para lidar com o novo e com aquilo que lhe está disponível para a execução de um trabalho artístico. Dessa forma, a constante mutação da tecnologia faz com que o novo esteja sempre presente. Assim, inserir a arte no processo de educação é também possibilitar ao aluno acompanhar o processo de evolução tecnológica, usando os recursos que a tecnologia coloca a sua disposição.

O ponto central do pensamento do arte-educador de *Stanford* é que as artes são uma forma especial de experiência, não sendo restrita às belas artes. A arte, segundo esse autor, ajuda no processo ensino-aprendizagem; “O sentido de vitalidade e a explosão de emoções que sentimos quanto comovidos por uma das artes pode, também, ser assegurada nas ideias que exploramos com os estudantes, nos desafios que encontramos em fazer investigações críticas” (EISNER, 2008b, p. 15).

Nesse sentido, as artes contribuem na busca de solução para os problemas que se apresentam no processo de ensino-aprendizagem. Ressalta-se que muitas vezes não há uma única resposta ou solução para a questão em tela. As artes deixam visível o mundo real, na medida em que proporcionam experiências, vivências, emoções, abrindo a mente humana para essa diversidade de possibilidades dentro de uma mesma questão e ajudando o aluno a lidar com o imprevisto.

Não só precisamos de ser capazes de prever novas opções, como também de ter um toque pelas situações em que elas aparecem. Num mundo, as formas de pensar que as artes estimulam e desenvolvem são muito mais apropriadas para o mundo real em que vivemos, do que as caixas limpas, corretamente anguladas, que nós utilizamos nas nossas escolas (EISNER, 2008b, p. 15).

As ideias de Eisner foram amplamente divulgadas e discutidas no meio acadêmico estado-unidense e em outros países, como o Brasil, onde sua teoria encontra eco nos trabalhos de Ana Mae Barbosa, Paulo Freire, entre outros. Contudo, as ideias defendidas por Eisner não

tiveram a aceitação almejada nas escolas por falta de apoio de fundações privadas ou agências do governo norte americano. Apesar dessa ausência de apoio, Eisner defende a mudança no decorrer do tempo e advoga que as pessoas estão crendo, cada vez mais, que o processo de aprendizagem vai além da simples leitura e escrita, tendo as artes conquistado espaço, ainda que pequeno, nas escolas.

Em um universo escolar onde impera estruturas curriculares rígidas e voltadas apenas para a transmissão de conteúdo, sem a arte o aluno fica desprovido de uma disciplina que o possibilite expressar-se, lidar com a criatividade, imaginação, emoção.

Nesse sentido, Barbosa (2008, p. 82) comenta:

Há uma referência geral e histórica, de que a arte é uma das poucas matérias do currículo escolar que dá à criança a oportunidade de usar suas emoções e imaginação. A arte é entendida como um terreno permissivo ante um currículo repleto de números e de palavras. É a arte que encoraja a criança a colocar sua visão pessoal e sua assinatura em seus trabalhos.

Apesar de oposições, as ideias defendidas por Eisner visam, em sua essência, garantir que o que foi ensinado na escola, se perpetuará dentro do aluno, mesmo após o término da fase escolar. Eisner centra seus esforços na formação do aluno, como ser pensante, capaz de lidar com o desconhecido, com o imprevisto, de tomar decisões e revê-las, de questionar o que está lhe sendo posto como verdade e é por intermédio da inserção da arte no processo ensino – aprendizagem, que Eisner vê essa possibilidade.

2.4 O aporte da fenomenologia bachelardiana para pensar a arte cinematográfica

Nasci numa região de riachos e rios, num canto da *Champagne* povoado de várzeas, no *Vallage*, assim chamado por causa do grande número de seus vales. A mais bela das moradas estaria para mim na concavidade de um pequeno vale, às margens da água corrente, à sombra curta dos salgueiros e dos vimeiros (BACHELARD, 1998, p. 8).

Assim se apresenta o filósofo das imagens poéticas. Gaston Bachelard nasceu em 27 de junho de 1884, no interior da França e morreu em 16 de outubro de 1962, em Paris. Desse modo, constata-se que o fato desse filósofo ter se mudado de uma pequena cidade francesa para a grande capital francesa, fez com que ele tivesse ao longo de sua vida a experiência rural e urbana, vivenciando a ruptura entre o campo e a cidade, entre os séculos XIX e XX.

Contemporâneo de Husserl (1859-1938), Einstein (1879-1955), Jung (1875 – 1961), Côco Chanel (1883-1971), Picasso (1881-1973), Sartre (1905-1941), Bachelard (1884-1962)

viveu em um tempo de profundas modificações no mundo das ciências, das artes, da moda, da cultura de uma forma geral. Tudo era pura efervescência.

Bachelard teve como característica marcante mudanças ao longo de sua trajetória. Assim que se fez bacharel, trabalhou na administração dos Correios e Telégrafos, na função de pesar as cartas. Seu objetivo era tornar-se engenheiro, contudo a Primeira Guerra Mundial, impediu que ele alcançasse seu intento. Dessa forma, passou a trabalhar como professor de ciências e de filosofia em sua terra natal, Bar-sur-Aube. Aos quarenta e quatro anos publicou sua primeira tese: “Ensaio sobre o conhecimento aproximado” (2004). Em 1930, ingressou na Faculdade de Letras de Dijon e em 1940, na Sorbonne. Esses fatos demonstram a pluralidade ocorrida em sua vida profissional.

Como epistemólogo, o filósofo do devaneio insurgiu contra as concepções tradicionais sobre a ciência, pois para ele a ciência deve ser expressa sempre por meio de questionamentos e reflexões sobre os princípios que a norteiam.

Alguns estudiosos de sua obra a dividem em diurna e noturna. Os livros onde o filósofo estuda a epistemologia e história das ciências são chamados de diurnas. Já as obras em que o filósofo estuda a imaginação poética, os devaneios, são chamadas de noturnas.

Dentre as diurnas destacam-se "O novo espírito científico" (1934); "A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento" (1996b); "A filosofia do não: filosofia do novo espírito científico" (1991); "O racionalismo aplicado" (1977) e "A epistemologia" (1971).

Após anos dedicando-se ao estudo epistemológico, apenas a abordagem científica já não bastava mais ao espírito de Bachelard. Algo clamava dentro dele para que seus estudos transpusessem a abordagem científica. “Aos cientistas, reclamaremos o direito de desviar por um instante a ciência do seu trabalho positivo, da sua vontade de objetividade, para descobrir o que permanece de subjetivo nos métodos mais severos” (BACHELARD, 1978, p. 8).

Nesse tempo, Bachelard assume-se como fenomenólogo, que sob a inspiração e a companhia do fogo começa a dedicar-se ao estudo do devaneio, do sonhar acordado à luz de uma vela. Os livros que escreveu a partir de então, são denominadas por alguns comentadores como “obras noturnas” que tiveram maior destaque como “A poética do devaneio” (1996a), "A psicanálise do fogo" (1999); "A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria" (1998); "O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento"(2009); "A terra e os devaneios da vontade"(1948); "A poética do espaço"(1957) e “O direito de sonhar” (1985).

O devaneio estudado por Bachelard é o sonho que se sonha acordado. Diferentemente do sonho noturno, o devaneio é o sonho consciente, onde o sonhador sabe que é ele que sonha o devaneio. Para Bachelard (1996a, 21-22), “o sonho noturno é um sonho sem sonhador”.

Como fenomenólogo, Bachelard dedicou-se a estudar a importância do devaneio e encontra eco para seus estudos e descobertas na poesia. A imaginação criadora, na visão Bachelardiana, dinamiza o ato de conhecer em seu poder constitutivo do ser humano – enquanto pensador, sonhador e criador – tendo em vista que é capaz de pôr em movimento ideias e imagens para investigar o real.

Segundo Abreu-Bernardes (2008, 2011), a chama do fogo e a poesia foram a inspiração para o filósofo solitário, pois ali, ao lado da chama do fogo e lendo poesias ele reflete, sonha e denomina esse “sonhar acordado”, de devaneio poético. Segundo ele, a criatividade do leitor é reavivada pela poesia, que lhe faz devanear. O texto poético, por possuir uma enormidade de imagens e metáforas, leva Bachelard a confrontar-se com as diversas possibilidades de interpretação que a poesia fornece.

Nesse sentido, a imaginação reveste-se de importância vital na formação do sujeito, pois é por intermédio dela que o homem pensador, sonhador e criador ganha força e se move no sentido de metamorfosear-se.

A imaginação criadora leva o filósofo a propor uma forma de apreender o mundo, e, portanto, o que ele desenvolve é uma questão da possibilidade do conhecimento, como esse é possível por meio da imaginação criadora, do maravilhamento diante da palavra do poeta. Se o filósofo sonhador tem inicialmente a ambição de ser um leitor cúmplice da rêverie do escritor, num processo alquímico pelo qual passa seu pensamento, termina por se tornar criador ao descobrir que a imagem inaugura um mundo, fecunda pensamentos (ABREU-BERNARDES, 2010, p. 10).

A partir dessa perspectiva, encontra-se maior aporte para pensar a construção do conhecimento nos cursos de formação jurídica, por meio da imaginação criadora que envolve a arte cinematográfica.

Sobre o filósofo do devaneio, essa comentadora de Bachelard reflete que para além da metodologia ou disposição lógica que compõem sua obra, o filósofo francês se destaca pela sensibilidade, tendo em seu vocabulário palavras como coração e alma. “O filósofo das palavras escritas dialoga com os artistas para apreender o sentido dos seres a que dirige sua intencionalidade” (ABREU-BERNARDES, 2010, p. 11).

Bachelard fenomenólogo merece destaque nesse estudo, tendo em vista essa possibilidade de relação entre uma poética onírica presente na arte cinematográfica e a

educação, compreendida como um processo de formação humana, que não se limita apenas ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo, mas preocupa-se com a transformação do sujeito.

Assim, a teoria bachelardiana ganha relevo no presente trabalho porque o filósofo de Bar-sur-Aube defende que a academia atua não só na formação humana, como, sobretudo, na transformação do sujeito, acreditando que a capacidade de sonhar e devanear devem ser desenvolvidas e estimuladas, o que pode também ser realizado por meio do uso da arte cinematográfica no processo de formação dos profissionais do Direito. O cinema pode ajudar nesse processo formativo e transformador, pois provoca a imaginação dos indivíduos e os estimula a refletir e a tornar – se sensível às experiências ocorridas do mundo real, levando o sujeito a refletir sobre o tema abordado no filme.

Dessa forma, usada no processo de formação dos futuros profissionais do Direito, a arte cinematográfica direcionada para despertar consciências, abrir as portas para os devaneios propulsores do conhecimento, contribui para a transformação do sujeito.

Assim, refletimos com Bachelard para pensarmos o sentido da arte cinematográfica, e, portanto, da imaginação, na formação do profissional de Direito.

2.5 A arte cinematográfica e a formação do sujeito

O cinema origina-se, oficialmente, na cidade de Paris, em 28 de dezembro de 1895 com a produção *Chegada de um trem à estação de la Ciotat* (HOLLEBEN, 2013, p. 12). O estudioso italiano Ricciotto Canudo (1923), conceituou o cinema como “sétima arte”, por este reunir seis artes já conhecidas, quais sejam: a dança; o teatro; a música; a literatura; a pintura e a escultura.

Thomas Alva Edison (1847-1931) criou o kinetoscópio em 1889. Ele consiste em uma caixa de madeira, na qual uma película de 35 milímetros perfurada gira numa sucessão de fotos que dão a impressão de movimento contínuo. Posteriormente, foi criado o Cinema Lumière, em 1895, a primeira sala de cinema do mundo.

Com o surgimento do cinema, nasce mais uma forma de manifestação artística. Mesmo no início, sem cor e som, a arte cinematográfica, já conseguia captar e transmitir emoções, sentido, mensagens.

Em decorrência da grande evolução ocorrida nesse campo de manifestação artística, tais como a introdução do som, cor, efeitos especiais criados em computador, iluminação, figurino, maquiagem, música entre outros, a arte cinematográfica consegue transmitir emoções. Com todo esse avanço, ela se transforma em um veículo que é capaz de transportar o sujeito ao universo retratado na tela.

A partir dos anos 20, o cinema deixa de ser mero reproduutor da realidade e passa a ser considerado linguagem artística fundamentada na reprodução da realidade.

Através das décadas [...] o cinema vem mexendo com a consciência, os valores, os sonhos e as fantasias do ser humano. Através do cinema é possível viajar pelo tempo, conhecer o passado, antecipar o futuro, viajar a lugares distantes, conhecer pessoas e culturas diferentes. Mais ainda, é possível experimentar emoções e sensações causadas por situações que não vivenciamos na vida real (HOLLEBEN, 2013, p. 14).

A narrativa cinematográfica auxilia a visualização de situações por diversos ângulos. Som, luz, imagem, cor, fotografia, musicalidade envolvem os sentidos do espectador da arte cinematográfica. Esse conjunto de manifestações artísticas agrupadas para transmitir uma mensagem, faz com que a arte cinematográfica possa contribuir imensamente na formação do sujeito, pois leva o espectador a um processo de reflexão e questionamentos.

Interagindo razão e a emoção, a arte cinematográfica provoca inquietações, sonhos, angústias, alegrias, tristezas, dúvidas, criatividade. Ela tira o espectador do estado inanimado, para um estado de turbulência, que se bem conduzido no processo formativo, pode ser extremamente profícuo.

Hoje, se distingue no cinema a habilidade não somente para se reportar à realidade, mas para restaurar a realidade de modo totalmente original, atribuindo-lhe de uma capacidade única e nunca reconhecida a qualquer outra arte.

Ademais, muitos filmes encenam cenas que de fato ocorreram na história da humanidade e, por isso, aumentam o conhecimento e a cultura da população. Mesmo aqueles não baseados em fatos históricos, têm o condão de transmitir valores, crenças, comportamentos éticos, políticos e sociais. Por tudo isso, a arte cinematográfica influencia diretamente na formação dos sujeitos. A esse respeito, pensadores contemporâneos fazem reflexões, como

A produção fílmica não se reduz a uma nova tecnologia, supostamente neutra a ser manuseada pelas educadoras e educadores no trabalho pedagógico. Mais do que um mero suporte técnico-instrumental para se atingir objetivos pedagógicos, os filmes são uma fonte de formação humana, pois estão repletos de crenças, valores, comportamentos éticos e estéticos constitutivos da vida social (LOUREIRO, 2006, p. 20).

Outro ponto que merece destaque é que com a popularização dos meios de comunicação e com os avanços da Comunicação Social e Audiovisual, a informação foi

democratizada. Entretanto, não se pode esquecer, que esses avanços consistem em um grande desafio nas salas de aula, pois alguns professores resistem ao seu uso e outros a utilizam de forma inadequada.

Não há como negar a existência de uma resistência por parte de alguns educadores à utilização da arte no processo de formação do sujeito. Nesse sentido, é desejável que mais professores pesquisem o potencial interdisciplinar da arte, em especial da arte cinematográfica, como formadora do sujeito.

Segundo Eisner (2008, p. 6)

A nossa área, a área da educação, estabeleceu as suas práticas numa plataforma de conhecimento cientificamente fundamentado, pelo menos enquanto aspiração. As artes e o talento artístico, enquanto fontes de práticas educacionais melhoradas são consideradas, na melhor das hipóteses, um retroceder, um tribunal de última instância, algo a que se recorre quando não há ciência para fornecer direção. Acredita-se que nenhuma área que procure a respeitabilidade profissional pode depender de tal princípio indigno de confiança.

Um quadro, uma escultura, um filme não são apenas obras de arte. São obras de uma cultura, de uma forma de pensar, são o registro de uma civilização. Ao preservá-las, a humanidade dá um voto de crença em si mesma, abandonando a marcha ré contínua de descrença básica na capacidade civilizatória do ser humano. A arte também pode ser incômoda, pois instiga a reflexão, conturbando os teores de normalidade impostos pela máquina social e, daí, muitas vezes ser vista como uma ameaça.

Através da poesia, dos gestos, da imagem, as artes falam aquilo que a história, a sociologia, a antropologia etc., não podem dizer porque elas usam um outro tipo de linguagem, a discursiva, a científica, que sozinhas não são capazes de decodificar nuances culturais. [...] Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 2004).

O estudioso Napolitano (2005, p. 11) ensina que o trabalho com o cinema na escola contribui para “reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Na história da educação da humanidade verificam-se processos sociais de ensino anteriores ao ensino formalizado. O fato é que, desde os tempos primitivos, a escola não é o

único lugar de transmissão do conhecimento. Dessa forma, ainda que haja necessidade de uma diretriz básica curricular em razão das leis vigentes, é preciso ampliar a ideia de Pedagogia e de Currículo.

Nesse sentido o uso da arte cinematográfica no processo formativo, proporciona ao acadêmico não só um meio de reflexão, mas também de socialização.

O cinema, em qualquer campo em que seja aproveitado, desenvolvido, produzido ou consumido, é sempre educativo e formativo. É formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço da socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não-formal, pois é espaço de alteridade em relação à escola e, também, informal, pois é espaço de fruição singular e plural, porque é grupal (SCARASSATTI *apud* HOLLEBEN, 2013, p. 6).

Os filmes proporcionam uma forma de ser, de sentir e de viver, que atinge o sujeito em diversos aspectos. A arte cinematográfica, por consistir em uma expressão social e histórica, participa da formação de valores éticos e transmite conhecimentos, ajudam na sua assimilação e na sensibilidade. Em muitas produções cinematográficas, por exemplo, os personagens desenvolvem o sentimento de paternidade e transmite-se, desta maneira, o valor da família. Ao estudar as guerras nos livros didáticos ou históricos, por exemplo, não são explorados todos os sentidos do estudioso. Entretanto, quando se vê as imagens e os sons em um filme sobre esse tema, a sensibilidade é aflorada, pois os sentidos do expectador são totalmente envolvidos pela narrativa cinematográfica que usa as mais diversas formas de manifestação artística para sua concretização.

Por englobar várias formas de manifestação artística e por tratar de temas ligados aos dramas, anseios, cultura, valores e problemáticas vividos pela sociedade, o cinema é uma forma de manifestação artística que influencia diretamente no processo de educação e formação dos sujeitos, não se limitando a ser um recurso didático, mas só pelo fato de ser inserido no processo formativo já produz efeitos que vão muito além da didática.

[...] porque permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões de sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividades humanas, o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independente de ser uma fonte de conhecimentos e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola (TEIXEIRA e LOPES, 2003, p. 10-11).

A grande capacidade da arte cinematográfica atingir estratos ocultos da realidade, provoca concomitantemente à diversão um alargamento da percepção. A variedade das

temáticas, os olhares de cada diretor sobre ela, a interpretação de cada autor e, mais que isso, o conjunto de todos esses elementos, permite a interação subjetiva entre o sujeito e o tema abordado, além de promover a interdisciplinariedade de outras áreas do conhecimento durante esse processo.

Ressalta-se que os motivos para a Educação aproximar-se do Cinema são muitos. A Educação possibilita uma abordagem crítica dos filmes. Por outro lado, os filmes podem orientar o processo de formação do conhecimento. Nesse sentido, Loureiro (2006) ensina, “é mister reconhecer que a análise de filmes pode ter um desdobramento para a própria teoria educacional à medida que sugere eixos constitutivos de uma educação dos sentidos” (LOUREIRO, 2006, p.15).

Os estudiosos Teixeira e Lopes (2003, p. 10) afirmam que “tal como a literatura, a pintura, a música, o cinema deve ser um meio de explorarmos os problemas mais complexos do nosso tempo e da nossa existência, expondo e interrogando a realidade, em vez de obscurecê-la ou de a ela nos submetermos”.

Nota-se que os filmes não são produzidos com o fito específico de serem instrumentos educacionais. Eles advêm da cultura, das manifestações estéticos-culturais e das obras abertas.

Olhares e ideias postos em imagens em movimento, por meio dos quais compreendemos e damos sentido às coisas, assim como as ressignificamos e expressamos [...] permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões da sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividade humanas (TEIXEIRA e LOPES, 2003, p. 11).

No século XX, houve grandes transformações na sociedade, especialmente no que tange os recursos tecnológicos, que obtiveram grandes avanços. Ocorre que, mesmo ocorrendo tais mudanças, muitos educadores resistiam à utilização da tecnologia como instrumento que auxilia a transmissão do conhecimento. “Temos testemunhado que mesmo com toda a inovação tecnológica existente e a vitalidade com que a linguagem audiovisual se firmou na sociedade contemporânea, a educação escolar está, ainda, em grande parte, centrada na escrita e na oralidade” (HOLLEBEN, 2013, p. 54).

Nas últimas duas décadas houve grandes alterações em todos os campos do conhecimento humano, que são resultados dos avanços obtidos pelo trabalho de pesquisadores de todas as áreas do saber, já vindo de décadas anteriores.

Entretanto, tais mudanças geraram profundas alterações no modo de viver dos indivíduos e na sociedade onde estão inseridos. Tais mudanças aumentaram o conforto, diminuíram distâncias por meio da maior rapidez dos meios de transporte e comunicação,

possibilitaram que os povos e as áreas do conhecimento científico passassem a interagir de forma mais rápida e eficaz. Junto aos benefícios trazidos pela chamada modernidade, vieram também o agravamento de algumas mazelas já existentes e o surgimento de outras tantas, tais como aumento da violência, da criminalidade, do uso de substâncias entorpecentes, maior distanciamento entre as classes sociais, aumento na desigualdade da distribuição de renda, entre outros.

O conjunto dessas transformações ocorridas afetou, diretamente, a educação e a formação humana, pois pela diversidade dos meios de comunicação e informação, a escola não é o único local de construção de conhecimento.

Dessa forma, negar à arte cinematográfica sua importância nesse contexto histórico, não condiz com a realidade vivenciada pela sociedade, tendo em vista a importância dessa forma de manifestação artística que reflete a cultura e suas transformações, forma opiniões, revive e relata a história, dentre outras coisas, valendo-se de uma vasta gama de linguagens.

É importante não ver o cinema como recurso didático e ilustrativo, mas vê-lo como um objeto cultural, uma visão de mundo de diferentes diretores e que tem uma linguagem que performa uma inteligência verbal e, ao mesmo tempo, uma linguagem diferente da linguagem verbal (ALMEIDA, 1994, p. 8).

As imagens por si só geram influência na vida dos indivíduos. Ao associá-las ao som, cor, cenário, fotografia, figurino, efeitos especiais, como o faz a arte cinematográfica, elas passam a expressar uma visão de mundo e reproduzem determinados comportamentos sociais, tudo isso, visto por vários ângulos.

O olhar de um literato sobre uma paisagem, campestre ou urbana, pode excluir uma infinidade de coisas, recortando do conjunto só as que o emocionam ou lhe servem. O olhar de um cineasta - sobre a mesma paisagem - não pode deixar, pelo contrário, de tomar consciência de todas as coisas que ali se encontram, quase as enumerando (PASOLINI, 1990, p. 23).

Por fazer aflorar, concomitantemente, vários sentidos do espectador, o cinema o conduz a uma visão mais ampla do tema abordado, além de possibilitar-lhe pensar, questionar, sorrir, chorar, indignar-se, tendo em vista que desperta sua imaginação e emoção.

A busca por novos métodos de formação do aluno vem ao encontro de uma escola consciente onde os discentes e docentes possam desempenhar, julgar e avaliar suas funções de forma crítica, propor soluções, questionar, debater, transmitir seus pensamentos, entre outras

características que resultam na formação de um profissional mais comprometido com a função social de seu ofício.

Assim, as reflexões feitas no decorrer deste trabalho possibilitam a constatação de que desde as mais remotas eras a arte foi e continua sendo formativa. Entretanto, não podemos negar que para muitos ela é usada apenas como um instrumento de deleite.

Rompendo fronteiras, vencendo distâncias, influenciando a moda, a cultura, o comportamento dos sujeitos e dos grupos sociais, a arte cinematográfica não pode ser negada como um conhecimento que contribui para a formação humana. Se associado ao processo formativo, tem o condão de fazer com que discentes e docentes interajam e vivenciem a emoções, experiências, informações, visões de mundo, surgindo dessa interação a troca necessária para que a formação do acadêmico seja construída com a contribuição da imaginação criadora.

No capítulo seguinte, serão apresentadas as análises de criações artísticas cinematográficas que constituem complementaridade para a formação do profissional de Direito.

3. A ARTE CINEMATOGRAFICA E OS SABERES DO DIREITO CONSTITUCIONAL

Este capítulo destina-se à análise de três filmes selecionados, à luz do referencial teórico escolhido, buscando demonstrar como a arte cinematográfica pode contribuir para a formação do acadêmico de Direito, discutidos na área do Direito Constitucional.

Os avanços tecnológicos e a célere quantidade de informações que existe à disposição da humanidade na atualidade, refletiram diretamente na forma de construção dos filmes. Muitos desses novos recursos, como por exemplo, o cinema digital e 3D, são enriquecedores do ponto de vista sensitivo, levando o espectador a um contato cada vez mais real com a narrativa fílmica. Os recursos audiovisuais diversificam os estímulos sensoriais e fazem com que o espectador seja envolvido pelo tema abordado, por intermédio das lentes do cineasta.

Transpondo essa realidade para o ambiente acadêmico, verifica-se que a arte cinematográfica pode contribuir em muito na formação dos alunos do curso de Direito, rompendo com a forma tradicional do ensino jurídico, onde prevalece a dogmática, conforme já discutido no primeiro capítulo deste trabalho.

Em complemento a isso, o uso do cinema na formação acadêmica faz com que o aluno desperte sua criticidade, sensibilidade, subjetividade, tendo em vista que os seus sentidos são usados concomitantemente para a análise do assunto focado no filme, uma vez que a arte cinematográfica engloba várias formas de manifestação artística, tais como a musicalidade, fotografia, efeitos especiais, figurino, teatrologia.

Assim sendo, o uso dessa forma de arte chama a atenção dos estudantes e consegue complementar os métodos tradicionais na formação do sujeito.

Por ser uma manifestação artística de fácil acesso, pois o filme pode ser projetado dentro da própria sala de aula, o cinema é um recurso que pode ser facilmente usado na formação acadêmica. A análise dos filmes feita entre professores e alunos torna dinâmica a troca de experiências, além de contribuir para uma reflexão mais aprofundada do tema abordado.

De acordo com Deisy Ventura (2004, p. 92),

[...] o cinema permite o professor atravessar épocas e fronteiras, além de oferecer subsídios a valiosas análises comportamentais. A organização de um cineclubes ou de ciclos temáticos de cinema, com posterior discussão da película exibida, produz efeitos certos e duradouros.

Por meio das imagens, dos sons, figurinos, fotografia, cenário, essa arte mostra, épocas e lugares que podem ser desconhecidos dos acadêmicos, permitindo-lhes analisar e questionar comportamentos e ações humanas sobre vários enfoques.

Ressalta-se, ainda, que a arte cinematográfica por diversas vezes trata de temas relacionados à cultura, à história, à economia, à política, aos dramas familiares, aos conflitos de raças, enfim, às questões vivenciadas no seio do grupo social, tanto na época em que o filme foi produzido, como em épocas anteriores.

Conforme já dito, o uso do cinema na sala de aula instiga debates e reflexões críticas sobre situações e problemas de diversas naturezas, como sociais, culturais e econômicos. Ademais, os filmes tornam a discussão acadêmica mais agradável e despertam a criatividade, pois a linguagem dinâmica e estimulante dos filmes remete a inúmeras polêmicas provocando o imaginário e a sensibilidade do espectador, contribuindo em sua formação.

Desse modo, a utilização da produção cinematográfica no ensino jurídico possibilitará um ensino mais comprometido com a realidade, a criticidade e a humanidade, tendo como resultado a formação de profissionais mais comprometidos com a efetiva concretização da justiça, o que beneficia de forma direta a sociedade na qual está inserido.

Diante de todos os benefícios já elencados quanto ao uso da arte cinematográfica na formação acadêmica, serão realizadas nos tópicos seguintes a análise de alguns filmes escolhidos dentro da área de Direito Constitucional, bem como do Direito Privado, com uma de suas subdivisões, o Direito Civil.

Para a construção deste capítulo, foram selecionados para análise os filmes: Filadélfia (1993); Julgamento em Nuremberg (1961) e O caso dos irmãos Naves (1967), os quais constituem as unidades de significado, selecionados a partir da relação que se estabelece com a área do Direito Constitucional.

3.1 Filadélfia

Filadélfia é uma produção cinematográfica de 1993, com a duração de 125 minutos, tendo como diretor Jonathan Demme, roteirista Ron Nyswaner e como protagonistas os atores Tom Hanks e Denzel Washington.

Hanks ganhou o Oscar de melhor ator por sua atuação nesse filme que, face a sua interpretação dramática e profunda, conseguiu levar ao espectador toda a dor, indignação, desrespeito sofridos por sua personagem.

A narrativa foi baseada em fatos reais e retrata a história de um advogado associado de um grande escritório de advocacia situado na cidade de Filadélfia, interpretado por Hanks.

Apesar de brilhante profissional, a personagem é demitida sem que lhe seja explicada a razão. Instigado com o fato, o advogado descobre que os proprietários do escritório o haviam demitido após terem conhecimento de que ele era homossexual e se encontrava contaminado pelo vírus HIV.

Chocado e indignado, o advogado procura outro causídico, que por ser negro também enfrenta discriminação e, apesar de homofóbico, supera o preconceito contra o homossexualismo e aceita defender a causa que lhe está sendo proposta. Esse aceite é motivado pelo fato de ser um advogado de pouco renome, necessitando de novas causas, e a parte oponente é um grande escritório de advocacia.

É proposta uma ação de indenização visando receber as perdas e danos sofridos pelo advogado demitido em função da discriminação da sua condição de homossexual e aids.

O ponto de partida da narrativa do filme é que o advogado antes de ser demitido havia, pela manhã, recebido do escritório para o qual trabalhava a incumbência de cuidar de um “caso jurídico” de grande importância, em favor de um novo cliente. Entretanto, à tarde do mesmo dia em que recebera a referida tarefa, o advogado foi demitido porque havia ficado aparente em sua testa uma pequena lesão, fato este observado por um dos sócios do escritório.

Figura 2 – Cena de *Filadélfia*.



Fonte – cinemaedebate.com, cena do filme Filadélfia.

Ocorre que esse sócio tinha conhecimento de que a lesão vista na face do advogado era uma lesão característica dos portadores do vírus HIV, já que outra funcionária do mesmo escritório também apresentou tais lesões, tendo sido demitida em função desse fato. Dessa forma, o diretor deixa claro para o espectador a razão da demissão do advogado, em torno da qual gera toda a discussão do filme.

Nesse contexto, princípios constitucionais, direitos humanos, discriminação, direitos trabalhistas, marginalização são abordados concomitantemente com dor, sofrimento, doença e suas mazelas, luta pelo direito de igualdade e de escolha. O espectador é levado a refletir, questionar, emocionar-se, pensar e repensar conceitos, sobretudo, em um momento em que a AIDS começava a manifestar-se, atingindo pessoas de todas as raças, idades, classes sociais, orientações sexuais, não importando se solteiros, casados, se viciados em drogas ou apenas porque necessitavam de uma transfusão de sangue.

Na ação proposta, o representante do escritório de advocacia que efetuou a demissão defende o argumento de que não tinha conhecimento de que seu antigo funcionário era homossexual nem que estivesse com AIDS. Em sua defesa, o defensor do escritório sustentou, ainda, que a demissão se deu por falhas profissionais do advogado, tendo sido apontado o desaparecimento de uma petição por ele elaborada, no último dia do prazo para entrar com a ação de um cliente novo. Contudo, o diretor deixa claro para o espectador que o desaparecimento desse documento foi feito pelo escritório justamente para demitir o advogado, em função de sua doença e orientação sexual.

Após o embate jurídico, tem êxito a ação proposta em favor do cliente, uma vez que fica provado que sua demissão se deu em função de discriminação do escritório, tendo-lhe sido garantida uma grande indenização. O filme termina mostrando o óbito do advogado em decorrência do estágio avançado em que se encontrava sua doença e da falta de recursos para tratamento naquela época.

O enredo deixa claro que a luta travada pelos dois advogados tinha como objetivo não só fazer justiça em relação ao advogado/cliente, mas beneficiar todos aqueles que compartilhavam da mesma dor provocada pela discriminação.

Outro ponto que merece destaque é trilha sonora do filme. O diretor usou a musicalidade para ajudar a tratar do tema abordado pelo filme, buscando nas músicas escolhidas, letras que contassem um pouco da história, das dores e dramas sofridos pela personagem principal.

As músicas que fazem parte da trilha sonora do filme falam da solidão causada pela discriminação, da dor de adoecer sozinho, do abandono causado pelo preconceito; da

segregação sofrida por aqueles que não amam da forma tradicional; do sonho de amar livremente, sem preconceitos e do desejo de que o amor não afaste as pessoas e nem faça que as diferentes formas de amor tornem os entes que se amam motivo de vergonha.

Streets of Philadelphia, de Bruce Springsteen (1994) é outra música que faz parte da trilha sonora do filme e venceu o Oscar de melhor canção daquele ano. A letra fala da solidão causada pela discriminação, da dor de adoecer sozinho, do abandono causado pelo preconceito. Da letra dessa música extrai-se a seguinte passagem:

Oh, irmão, você vai me deixar definhando
 Nas ruas de Filadélfia?
 Andei pela avenida até minhas pernas parecerem de pedra
 Ouvi vozes de amigos desaparecerem e sumirem
 À noite eu podia escutar o sangue em minhas veias
 Tão negro e sussurrante como a chuva
 Nas ruas de Filadélfia.

Philadelphia, de Neil Young (1993), é canção igualmente utilizada pelo diretor para narrar o enredo do filme, pois retrata os dramas vividos pelo personagem principal. Com estrofes como “Eu tenho meus amigos no mundo/ Eu tinha meus amigos [...] Alguém está falando comigo/ Chamando o meu nome/ Diga-me que eu não sou o culpado/ Eu não vou ter vergonha do amor”, a letra desta música fala da segregação sofrida por aqueles que não amam da forma “tradicional”.

A cena em que o advogado aidético, já com a doença em estado bastante avançado, demonstra a profundidade de sua dor traduzindo e interpretando a letra da ária "La Mama Morta" (GIORDANO, 1896), da ópera *Andrea Chenier*, cantada por Maria Callas, causa grande impacto. A letra e a música dessa ária, bem como a profunda interpretação da cantora, refletem todo o arcabouço de emoções da personagem interpretada por Tom Hanks.

A ária trata da destruição, abandono e dor causados a uma órfã na época da Revolução Francesa, que chega a pensar em desistir da vida, mas se reencontra por meio do amor.

Debilidado, ao ponto de se encontrar em casa tomando soro de forma intravenosa, a personagem de Hanks anda pela sala de estar e, em uma cena icônica da teatrologia cinematográfica, vai contando sua dor deixando fluir a emoção enquanto traduz a letra e a música da ária para o advogado que o defende. Ao final, o advogado interpretado por Denzel Washington, transmite ao espectador, por meio do olhar e da expressão facial, que consegue captar todo o drama vivido por seu constituinte.

Importante notar que ao usar a trilha sonora para ajudar a narrar a história e o drama

vivido pelas personagens, as letras das músicas usadas na narrativa fílmica também contribuem para reflexão sobre o tema abordado.

Usado no processo de formação acadêmica, o filme Filadélfia traz questionamentos quanto a efetiva aplicação de princípios constitucionais fundamentais, como igualdade, liberdade, discriminação, respeito aos direitos fundamentais.

No Brasil, a Constituição Federal garante, em seu artigo 1º, o respeito a todos os direitos fundamentais inerentes à dignidade humana, tais como o respeito a vida, honra, integridade física e moral, nome, liberdade de crença, ausência de discriminação de qualquer espécie.

No mesmo sentido, o Código Civil Brasileiro (2012, p. 227-285) em seus artigos 186, 187 e 927 também garantem o direito e a reparação a todo aquele for vítima de qualquer tipo de danos, sejam eles materiais ou morais, sendo esses últimos ligados à violação dos direitos de personalidade inseridos no já mencionado art. 1º da Constituição Federal do Brasil.

Para além disso, o Brasil é signatário da Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica), que em seu artigo 1º, assim dispõe:

Artigo 1º - Obrigação de respeitar os direitos:

1. Os Estados-partes nesta Convenção comprometem-se a respeitar os direitos e liberdades nela reconhecidos e a garantir seu livre e pleno exercício a toda pessoa que esteja sujeita à sua jurisdição, sem discriminação alguma, por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de qualquer outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição social (CONVENÇÃO, 1969).

Sobre o tema Daury Cesar Fabríz (2003, p. 281) afirma que "Os direitos fundamentais emanados da Constituição e os direitos humanos prescritos pelas declarações de direito, tratados e convenções internacionais, devem implicar uma nova arquitetura que possa determinar o devido respeito à dignidade da pessoa humana." (FABRIZ, 2003, p. 276);

Dessa forma, seja em função do texto constitucional vigente no Brasil, seja por força do disposto no Pacto de San José da Costa Rica, trazido para a reflexão dentro das academias do curso de Direito do Brasil, Filadélfia, torna-se ainda mais importante, pois coloca em questionamento vários dos direitos que o Estado brasileiro se obriga a resguardar.

Importante ressaltar que o Princípio da Dignidade Humana, previsto no artigo 1º, III da Constituição Federal (BRASIL, 1988) é cláusula pétrea, pois trata-se de um dos fundamentos do Estado democrático de direito consolidado no Brasil com a promulgação da Constituição de 1988. Assim não há como falar-se em formação do profissional de Direito no

Brasil, sem que esse princípio e tudo o que dele emana seja parte da construção do conhecimento do acadêmico de Direito.

Segundo Luís Roberto Barroso:

O Estado constitucional de direito gravita em torno da dignidade da pessoa humana e da centralidade dos direitos fundamentais. A dignidade da pessoa humana é o centro de irradiação dos direitos fundamentais, sendo frequentemente identificada como o núcleo essencial de tais direitos (BARROSO, 2009, p. 311).

No mesmo sentido, Daury Cesar Fabríz enfatiza que "O princípio da dignidade da pessoa humana manifesta-se como instrumento abalizador dos demais princípios e direitos compreendidos como superiores." (FABRIZ, 2003, p. 276).

Reflexões sobre esse tema são facilmente afloradas ante o tema escolhido no filme *Filadélfia*. O desrespeito e a desumanidade com que é tratada a personagem vivida por Tom Hanks faz com que o espectador reflita que a dignidade humana "é um princípio construído pela história. Consagra um valor que visa proteger o ser humano contra tudo que lhe possa levar ao menoscabo" (CAMARGO, 2007, p. 113-135).

Outra reflexão a que o filme conduz é que não basta ser conhecedor das leis para ser um bom profissional na área jurídica. Advogado renomado, o sócio do escritório que demitiu um membro de sua equipe simplesmente em função da constatação de sua orientação sexual e de sua enfermidade, não se encontra dentro dos parâmetros de um profissional ético, digno e comprometido com a função social de sua profissão. Nalini (2008, p. 295) afirma que "nas profissões do foro, todavia, o dúplice dever concentra toda a normativa dos deveres. Reclama-se dignidade e decoro também na vida privada, para que um comportamento indigno e indecoroso não venha a respingar a beca e a toga".

Dessa forma, refletir sobre a ética dentro do exercício da profissão jurídica seja em relação ao cliente ou em relação aos colegas de profissão, é de extrema importância para a formação do acadêmico de Direito. Não há como formar-se um profissional completo e apto a exercer dignamente a profissão que escolheu, sem que os princípios éticos e a dignidade a que eles conduzem, façam parte de sua formação na própria academia.

Importante ressaltar que apesar de produzido há 20 (vinte) anos, *Filadélfia* é um filme cujos questionamentos, dramas e reflexões são extremamente atuais, tendo em vista que discriminação, desigualdade, ofensa à dignidade humana, ética são questões que se mostram muito presentes no seio da sociedade atual.

Portanto, o uso dessa obra cinematográfica dentro das academias de Direito brasileiras

mostra-se adequada à reflexão sobre temas, tanto em relação à legislação constitucional e civil, quanto em relação à realidade social do Brasil, o que faz com que o uso desse filme contribua no processo de formação do profissional de Direito.

3.2 Julgamento em Nuremberg

Filmado em 1961, ainda em preto e branco, dirigido por Stanley Kramer e tendo em seu elenco atores e atrizes de grande peso como Spencer Tracy, Burt Lancaster, Richard Widmark, Marlene Dietrich, Maximilian Schell, Judy Garland, Montgomery Clift, Willian Shartner, dentre outros. O filme aborda um julgamento ocorrido na cidade de Nuremberg, onde foi instalado, em 1947, um tribunal para julgar nazistas considerados criminosos de guerra, pelos países aliados.

Inspirado em fatos reais o filme traz como temática o julgamento extremamente inusitado onde os réus são quatro juízes, que no exercício de suas funções teriam colaborado com o regime nazista, proferindo sentenças injustas e condenando à morte muitas pessoas. Tal conduta foi considerada bárbara pelos países aliados que venceram a Segunda Guerra Mundial e, por isso, esses juízes foram levados a julgamento.

O filme e seu elenco concorreram a várias categorias de prêmios importantes da academia, sendo vencedor de vários deles.

A principal reflexão dessa obra cinematográfica é: se esses juízes poderiam ser condenados já que faziam cumprir leis emanadas do sistema que governava o país.

Para conduzir o julgamento e proferir a sentença é enviado à cidade alemã, Nuremberg, um juiz americano, Dan Haywood, personagem vivida por Spencer Tracy, um juiz que exercia suas funções no interior dos Estados Unidos, sem possuir grande renome na área jurídica.

Ponto que merece destaque é que os Estados Unidos encontram muita dificuldade em encontrar um juiz que assuma a tarefa de conduzir o julgamento em Nuremberg, justamente por se tratar de um assunto tão delicado e envolver questões políticas que poderiam ensejar até o retorno da guerra. O juiz Haywood é enviado após vários outros juízes terem se negado a ir para Alemanha.

Apesar de ser um juiz sem muito renome, já no início do filme o diretor deixa claro que Haywood é um homem de hábitos simples e com senso de justiça e integridade.

Durante o transcorrer do julgamento, o juiz, convivendo com os alemães, ouve muitas histórias de algumas pessoas desse povo, tais como as reminiscências do casal de criados alemães até as amarguras da nobre e elegante Madame Bertholt, viúva de um militar nazista

condenado à morte em Nuremberg. Por meio do convívio do juiz com essas pessoas, o diretor procura mostrar a ele que a Alemanha não era só crueldade e terrorismo.

Como já dito, o julgamento tem como réus quatro juízes alemães, dentre eles encontra-se a personagem vivida por Burt Lancaster, Ernest Janning, que é inspirada em Franz Schelegelberger, jurista alemão de renome e autor de vários livros de direito.

Em suas obras, Janning defende teorias e pensamentos jurídicos contra os quais é levado a tomar decisões contrárias, por força do cargo que exercia na época do regime nazista, fato que foi usado contra ele em seu julgamento.

Outra personagem que merece destaque é o advogado de Janning, que o defende mesmo contra sua vontade. Hans Rolfe, vivido por Maximilian Schell, é um jovem advogado admirador de Janning e defensor que encontra na defesa de seu cliente a oportunidade de impedir o que ele entende por “sentenças contra o povo alemão”. Hans defende que os juízes só cumpriam as leis e que não sabiam verdadeiramente o que estava ocorrendo.

Na acusação, o promotor coronel Tad Lawson, vivido por Richard Widmark tenta provar que os acusados são realmente criminosos de guerra e devem ser condenados.

Figura 3 – Cena do *Julgamento em Nuremberg*



Fonte – cinezencultural.com.br, cena do filme *Julgamento em Nuremberg*.

No transcorrer do julgamento, tentando causar impacto e convencer sobre a gravidade do que ocorrera na Alemanha, o promotor reproduz no tribunal, filmes que mostram quando os campos de concentração foram libertados e os milhares de corpos empilhados foram descobertos. Verifica – se aí um recurso cinematográfico sendo usado pelo diretor como instrumento de prova em um julgamento.

Contra Janning pesa a acusação de que ele teria determinado a esterilização de um cidadão, Rudolph Peterson, vivido por Montgomery Clift, em decorrência de que ele era portador de doença mental. No regime nazista as pessoas portadoras desse tipo de doença eram esterilizadas para que não procriassem e não gerassem mais pessoas deficientes. Pesa ainda contra o Janning a acusação de que ele teria condenado à morte um judeu acusado falsamente de ter "contaminado racialmente" uma alemã ao manter relações sexuais com ela.

No que tange à primeira acusação, o advogado consegue provar que a esterilização de pessoas com problemas mentais, promovidas pelo regime nazista, ocorria em outros países, inclusive constava nas leis do estado americano da Virgínia.

Já no que se refere à acusação da morte do judeu por “contaminação racial”, a acusação apresenta como testemunha, a já senhora, Irene Hoffman, vivida por Judy Garland, que quando moça teria sido vítima de tal crime.

Tentando provar a inocência de seu cliente, o advogado inquire incisivamente Irene, que afirma que sua relação com o judeu, bem mais velho que ela, não fora sexual. Entretanto, ao longo de seu depoimento dúvidas vão surgindo e, já não aguentando mais a pressão do momento, o próprio acusado, Dr. Ernst Janning, levanta – se e reconhece que proferiu o julgamento e que o judeu foi condenado injustamente.

Janning não se limita a isso e afirma que os juízes sabiam o que estavam fazendo, quando proferiam as sentenças que condenavam injustamente pessoas inocentes ou quando condenavam sob penas muito graves pessoas que cometiam pequenos delitos.

Ponto importante a ser narrado é que durante quase todo o tempo em que transcorre o julgamento, o réu permanece calado e com uma postura altiva. Contudo, após reconhecer a injustiça cometida contra o judeu, ele presta seu depoimento negando a tese de seu advogado, no sentido de que os magistrados não sabiam das atrocidades cometidas pelos nazistas contra as minorias e que aplicara as leis do regime achando que era apenas uma fase na recuperação do país. Ele reconhece que os juízes sabiam a gravidade do que estavam fazendo e que houve colaboração dos magistrados alemães junto ao Terceiro Reich, uma vez que a passividade destes não era justificável e que por meio dela, houve vários julgamentos forjados e manipulados pelo Governo de Hitler.

Interessante notar a conduta de afronta do réu que não reconhece a legitimidade daquele tribunal, o que Burt Lancaster, que interpreta Janning, deixa transparecer com sua postura rígida e seu silêncio durante a maior parte do julgamento.

Entretanto, Jannings vai mudando seu posicionamento durante o transcorrer do filme, ao ouvir os depoimentos e ver as imagens chocantes dos campos de concentração nazistas, levadas ao tribunal pela acusação. A transformação vivenciada pela personagem se dá diante dos olhos do espectador, como já dito, sem que praticamente seja ouvida a voz de Lancaster.

De outro lado, é mostrado pelo diretor que durante todo o julgamento, o juiz, Dan Haywood, procura manter-se imparcial entre a defesa e a acusação, buscando entender o que realmente ocorreu durante o período nazista, ou seja, até que ponto a própria população alemã e os juízes sabiam o que estava sendo feito contra o povo judeu.

Apesar da confissão contundente do acusado, o diretor demonstra que o promotor passa a ser pressionado por seus superiores para diminuir o rigor de sua acusação, pois a União Soviética havia avançado até a Tchecoslováquia, provocando grave tensão. O governo americano passa a temer que as pressões provocadas pela continuidade dos julgamentos e punições perpetradas contra o povo alemão faça com que eles se voltem novamente contra os países aliados e que a guerra seja retomada.

Ao final, indo contra as orientações implícitas do governo de seu país, o juiz Dan profere a sentença condenando o réu, sob o fundamento de que sabendo ou não do que ocorria nos campos de concentração, os juízes alemães cometeram excessos, além do fato de que a omissão destes em se inteirarem dos fatos, contribuiu para as atrocidades cometidas por Hitler.

Após o julgamento, Jannings pede a seu advogado que procure o juiz Haywood, porque quer conversar com ele. O juiz é refratário no início, mas depois aquiesce e vai até a prisão onde se encontra Jannings. A personagem, agora com uma postura totalmente diferente da adotada no início do filme, entrega a Haywood um fichário contendo todos os casos em que, como juiz, proferiu julgamento durante o regime nazista. Por fim, Jannings diz que sabe que o juiz Haywood sofreu muita pressão durante o julgamento e que será duramente criticado pela decisão de condenar a ele e aos demais juízes alemães. Entretanto, Jannings reconhece que a decisão foi justa, mesmo tendo sido condenado à prisão perpétua.

A análise do filme Julgamento em Nuremberg permite vários ângulos de reflexão. Antes de mais nada é importante dizer que o filme foi feito em uma época em que a arte cinematográfica não contava com o recurso cor e a musicalidade ainda era bem pouco explorada. Além disso, não havia naquela época os recursos tecnológicos que existem hoje.

Assim, o maior destaque fica por conta da atuação dos atores, bem como pela escolha dos cenários. Muitas cenas são filmadas em áreas externas mostrando a cidade destruída pela guerra, bem como o povo alemão tentando restaurar o seu dia a dia.

Como pontos de reflexão no âmbito jurídico, o filme procura demonstrar as linhas de raciocínio dos dois lados envolvidos, defesa e acusação, destacando em cada argumento sustentado pelo promotor ou pelo advogado as consequências que uma possível condenação e/ou absolvição dos réus representaria aos cidadãos alemães como um todo e ao mundo.

A tensão que o diretor faz com que transpareça durante todo o julgamento, reflete a preocupação dos Estados Unidos, não com um julgamento justo, mas com um julgamento que não fosse o estopim de uma nova guerra, naquele momento de bipolarização entre aquele país e a União Soviética. Os EUA não queriam mais punições aos alemães com receio de que estes se aproximassem da União Soviética, fortalecendo-a.

Com base em tais fatos, como já narrado, a acusação é orientada a arrefecer seus ânimos. Contudo, ao contrário de tudo isso, de forma ardorosa o advogado de defesa sustentava a tese de que a condenação de Ernst Jannings, juiz, jurista alemão e considerado a principal referência intelectual daquele país, poderia trazer consequências graves para as novas gerações de alemães.

Desse contraponto verifica-se que o Tribunal de Nuremberg foi instituído pelos países aliados para que os considerados “criminosos de guerra” não fossem condenados sumariamente, sem um processo e sem direito a uma defesa, ainda que esse processo transcorresse em um tribunal de exceção.

Entretanto, sob o ponto de vista jurídico o Tribunal de Nuremberg feriu alguns princípios previstos em constituições de vários países, como o Brasil, princípios tido como basilares para que exista um processo. Em nossa constituição eles vêm previstos no artigo 5º e podem ser citados dentre eles o princípio da legalidade: *nullum crimen, nulla poena sine lege praevia* (art. 5º, XXXIX); o princípio do juiz natural: *nulla poena sine iudicio* (art. 5º, XXXVII); o princípio do juiz competente: *nulla poena sine iudice* (art. 5º, inciso LIII).

José Frederico Marques, ao comentar o princípio da legalidade afirma que “esse preceito, ao incidir sobre o Direito Penal, encontra de início o princípio da reserva que proíbe qualquer incriminação sem prévia definição da lei” (MARQUES, 1997, p. 222-223).

Sobre a importância do princípio da legalidade, Luiz Régis Prado discorre “o princípio da legalidade também rege a medida de segurança, sob pena de comprometer, seriamente, direitos e garantias individuais constitucionalmente assegurados” (PRADO, 2006, p. 128).

Outros princípios cuja reflexão o filme traz são os princípios do juiz natural e do juiz competente, previstos Carta Magna do Brasil, em seu Artigo 5º, incisos XXXVII e LII: “[...] Não haverá júízo ou tribunal de exceção; [...] Ninguém será processado nem sentenciado senão pela autoridade competente;” (BRASIL, 1988).

Esse princípio constitucional prevê que o tribunal e o juiz que julgará o réu deverão existir e encontrarem – se investidos dos poderes para julgar, antes da realização do fato levado a julgamento.

Os réus cometeram crimes, que na época e em seu país eram legais, não sendo caracterizados como crimes para a Alemanha. Todavia, para os outros países, os fatos apurados após o término da guerra, demonstravam desrespeito à dignidade humana. Foram atos desumanos, praticados sem qualquer respeito à vida, à saúde, ao patrimônio e aos sentimentos daqueles que se encontravam sob o jugo do regime nazista.

Desses fatos adveio uma reflexão sobre a existência ou não de leis universais e sobre até que ponto elas podem interferir na soberania de cada país, ainda que em um momento histórico como o vivido pela Alemanha à época do filme.

Passou-se a refletir também sobre a necessidade de criação de leis penais internacionais, que pudessem regular conflitos entre os países em situações extremadas.

Nesse sentido Carlos Eduardo Adriano Japiassu, afirma:

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, com o sentimento de repulsa gerado em razão de toda a sorte de atrocidades cometidas no curso dessa conflagração, iniciou-se, no seio da ONU um movimento no sentido de que se estabelecessem bases mais concretas para o direito penal internacional e, ao mesmo tempo, que fosse estabelecida uma jurisdição penal internacional permanente (JAPIASSU, 2004, p. 75).

Assim, essa obra de arte cinematográfica, atravessou o século e continua a contribuir para a reflexão acerca de princípios fundamentais do Direito, tendo muito a contribuir com a formação dos acadêmicos desse curso.

3.3 O caso dos irmãos Naves

O caso dos irmãos Naves (1967) foi baseado em uma história real, ocorrida em 1937, na cidade de Araguari, Estado de Minas Gerais, onde dois irmãos foram acusados e condenados por um crime que não cometeram. A condenação baseou-se em uma confissão obtida mediante várias torturas impingidas aos acusados.

O filme foi dirigido por Luíz Sérgio Person e filmado em preto e branco. Essa obra cinematográfica não possui muitos recursos tecnológicos, tendo em vista que à época em que foi feito esses recursos ainda não existiam, sobretudo no caso do cinema brasileiro, que não possuía muitos recursos financeiros investidos em tecnologia.

Assim, os recursos usados são o roteiro e a atuação dos atores. O roteiro é baseado no livro escrito por João Alamy Filho, que foi advogado dos réus e, por isso, narra com detalhes todos os fatos que envolveram a condenação de seus clientes, especialmente os sofrimentos a eles impostos e arbitrariedades ocorridas no decorrer do processo.

Já no que se refere à dramaturgia, o filme conta com um elenco de atores brasileiros de renome, como Raul Cortez, que interpreta Joaquim Naves e Juca de Oliveira, que interpreta Sebastião Naves. Além deles, Anselmo Duarte, como comissário, Sérgio Hingst como juiz e John Hebert que interpreta o advogado João Alamy Filho. Por intermédio da atuação desses atores o diretor consegue transmitir toda a dor e injustiça causadas à família Naves, em especial a Joaquim, Sebastião, suas esposas e filhos, além de Dona Ana, mãe dos irmãos Naves.

Considerado como um dos erros judiciários mais graves ocorrido no Brasil, “O caso dos irmãos Naves”, narra a história de Sebastião José Naves, que tinha à época trinta e dois anos, e seu irmão Joaquim Rosa Naves, que tinha vinte e cinco anos, ambos tendo como profissão o plantio e comercialização de cereais. Eles tinham um primo, Benedito Pereira Caetano, que era sócio de Joaquim em um caminhão para transporte de cereais. Benedito encontrava-se, à época dos fatos, hospedado na casa de Joaquim.

A história inicia-se com o desaparecimento de Benedito cidade de Araguari, MG, que leva consigo uma vultosa quantia em dinheiro, proveniente de uma grande venda de cereais.

Como comerciante Benedito, comprava e vendia cereais. Ocorre que Benedito havia comprado muitas sacas de arroz, tendo investido 136:000\$000 (cento e trinta e seis contos de réis), com o objetivo de revendê-las por um preço mais alto e lucrar com tal venda. Entretanto, há uma queda no preço do arroz e Benedito recebe pela venda total do cereal estocado, apenas uma quantia esta que não era suficiente sequer para cobrir seus débitos.

Diante da situação em que se encontrava Benedito, que havia recebido o pagamento em cheque, resolve descontá-lo e desaparecer, para não ter que enfrentar a vergonha da falência.

Sem saber de nada, Sebastião e Joaquim preocupam-se com a demora do primo em retornar e começam a procura-lo. Vão até a casa de Floriza, onde ele costumava pernoitar, procuram o fornecedor e o comprador das sacas de arroz, sem, contudo, lograrem êxito na

busca. Preocupados com Benedito, Joaquim e Sebastião, procuram a polícia e relatam o ocorrido ao delegado da cidade, Ismael do Nascimento, visando obter ajuda para encontrar o primo.

Tomando as medidas de praxe, a Polícia ouve pessoas, faz buscas, mas não consegue encontrar Benedito. O delegado civil instaura o inquérito e ouve Floriza, Sebastião, Joaquim, José Lemos, que havia comprado as sacas de arroz, além de outros dois amigos de Benedito, sem encontrar provas para esclarecer ou imputar responsabilidade a alguém pelo desaparecimento de Benedito.

Estava difícil resolver o sumiço de Benedito, a polícia não tinha pistas e a pressão popular aumentava. Nada. Tudo sem rumo. O povo inquieto. O delegado malvisto. Mole. Mole. Mas não era. Honesto, sensato. Não via, não atirava no escuro. Podia acertar noutro. Não queria ser perigoso, nem injusto (ALAMY, 1993, p. 158).

Diante desses fatos um delegado especial, oficial da Força Pública do Estado, assume o caso e passa a conduzir as investigações o que gera drástica mudança na forma de condução processo, causando uma série de consequências que culminou com a condenação de Sebastião e Joaquim.

Após reinquirir pessoas já ouvidas e tomar o depoimento de outras, o novo delegado acaba por prender os irmãos Naves, acusando – os de terem matado Benedito.

O delegado prende, também, José Prontidão, que trabalhava no mesmo ramo profissional que os irmãos Naves e Benedito. Ouvido pelo delegado, Prontidão, afirmou ter visto e trabalhado com Benedito na cidade de Uberlândia, pouco tempo após seu desaparecimento o que levantou a suspeita de que ele estaria mentindo para acobertar Sebastião e Joaquim, razão que ensejou sua prisão.

Contudo, como não tinha uma prova concreta do crime, pois nem sequer o corpo havia sido encontrado, o delegado passa a submeter Sebastião, Joaquim e Prontidão a uma série de torturas, visando obter deles a confissão de que os dois primeiros haviam matado Benedito e o último havia inventado que ter visto a vítima, a mando dos irmãos Naves.

O filme retrata as torturas que foram impingidas a eles que passaram fome, sede, sofreram várias agressões físicas.

José Prontidão, não aguentou a tortura por muito tempo e acabou por modificar seu depoimento afirmando o que o delegado queria. José narrou que os irmãos Naves haviam mandado que ele afirmasse ter visto Benedito após o desaparecimento deste, com a promessa de que o recompensariam financeiramente.

Com esse depoimento em mãos, o delegado entendeu ter encontrado embasamento para a acusação de assassinato contra Joaquim e Sebastião. Contudo, ele ainda buscava a confissão, necessária face a ausência do suposto cadáver.

Os irmãos Naves continuavam presos no porão da delegacia totalmente sem roupas, água e alimentos, mas sem confessar nada.

Diante da recusa dos acusados em fornecer a confissão que o delegado almejava, Dona Ana Rosa Naves, viúva, mãe de Sebastião e Joaquim, que contava com 66 (sessenta e seis) anos foi presa, levada até o porão da delegacia onde seus filhos se encontram. Lá ela foi totalmente despida na frente deles que, por sua vez, receberam a ordem de bater na mãe idosa.

Os irmãos se recusaram a cometer tal ato. À partir daí, os três foram ainda mais torturados, chegando ao cúmulo de submeterem Dona Ana ao estupro. Mesmo assim, os irmãos não confessaram o crime que não cometeram. Ao ser solta, Dona Ana conseguiu convencer o advogado João Alamy Filho para assumir a defesa dos filhos.

Figura 4 – Cena de O Caso dos Irmãos Naves.



Fonte - Fonte -www.youtube.com, cena do filme O Caso dos Irmãos Naves.

No livro que publicou, posteriormente, sobre esse processo, o autor conta que:

Dia a dia, levava os presos pro mato. Longe. Onde ninguém visse. Nos ermos cerradões das chapadas de criar emas. Batia. Despia. Amarrava às árvores. Cabeça pra baixo, pés pra cima. Braços abertos. Pernas abertas. Untados de mel. De melaço. Insetos. Formigas. Marimbondos. Mosquitos. Abelhas. O sol tinha de quente. Árvore rala, sem sombra. Esperava. Esperavam. De noite cadeia. Amarrados. Amordaçados. Água? Só nos

corpos nus. Frio. Dolorido. Pra danar. Pra doer. Pra dar mais sede. Pra desesperar (ALAMY, 1993, p. 169).

Nada disso foi suficiente para que os irmãos Naves abrissem mão da sua inocência. Sem ter mais o que fazer, o delegado decidiu separá-los e simular a morte de Sebastião, para tentar fazer com que Joaquim confessasse.

Sem forças físicas e emocionais, temendo por sua família, Joaquim acaba por confessar um crime que jamais cometeu. Narrando que ele e o irmão teriam assassinado Benedito para roubar-lhe o dinheiro auferido com a venda das sacas de arroz.

Joaquim inventou uma história de que ele e o irmão haviam matado o primo para roubar o dinheiro que ele carregava consigo. Contudo as provas dessa narrativa jamais foram encontradas. Não encontraram o cadáver nem sequer o dinheiro que a suposta vítima carregava consigo, simplesmente porque nunca existiram.

Contudo, nada disso é suficiente para inocentar Joaquim e ao irmão, a confissão arrancada por meio de tortura é a única prova existente, mas mostra-se suficiente para levar os irmãos Naves a júri popular.

O processo foi muito tumultuado. Acreditando na versão do delegado, o pai de Benedito contrata um assistente de acusação. Outro ponto que merece destaque é que Dona Ana também foi acusada como cúmplice do crime. Não bastasse isso, além dos dois e da mãe que foi novamente presa, também são presas as esposas dos irmãos Naves e os filhos de Sebastião, que durante a prisão são privados de alimentação e agasalho, levando a óbito o mais novo deles.

Contudo, diante do tribunal do júri, os irmãos negaram a autoria do crime, bem como narraram que a confissão de Joaquim foi feita mediante graves torturas a que foram submetidos. Dona Ana também negou todas as acusações e afirmou que os filhos confessaram mediante tortura.

Como resultado do julgamento, os membros do tribunal do júri negaram a autoria dos fatos imputados aos acusados, absolvendo-os por maioria, seis votos a favor da absolvição contra um a favor da condenação.

Com base nesse voto divergente, o promotor ingressou com recurso e os irmãos Naves foram levados a um segundo julgamento. Novamente o júri popular absolve os irmãos e sua mãe, desta vez por cinco votos a favor e dois contra.

Ante a nova divergência, a promotoria ingressou com outro recurso pedindo a cassação da decisão do júri.

Figura 5 – As personagens irmãos Naves



Fonte - mataharie007.blogspot.com, cena do filme O Caso dos Irmãos Naves, 400 cm × 300 cm.

Em 04 de julho de 1939, foi proferida decisão pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais, àquela época denominado Tribunal de Apelação mineiro, dando provimento ao recurso interposto pelo promotor, cassando a decisão do júri. Os irmãos Naves são definitivamente condenados a cumprir pena de 25 anos e 6 meses de prisão, além de pagar multa sobre o valor do objeto roubado.

Em 1940, a defesa interpôs um recurso em favor dos réus, visando a revisão da decisão condenatória. A absolvição dos irmãos Naves foi negada, mas através do recurso interposto a pena a eles cominada foi reduzida para 16 anos e 6 meses.

Em 1942 novamente a defesa interveio, pedindo ao Presidente Getúlio Vargas indulto para os réus, que não atende ao pedido. Apesar dos obstáculos e negativas, os irmãos Naves não desistiram e em 1946 conseguiram o deferimento do pedido de livramento condicional, podendo voltar para Araguari.

Após tantos sofrimentos físicos, Joaquim fica gravemente enfermo e morre em um asilo da cidade de Araguari. Sebastião, já sem o irmão, luta sozinho para provar a inocência de ambos.

Em 24 de julho de 1952, Benedito Pereira Caetano, o pivô de todo o drama vivido pelos Naves, reaparece vivo na fazenda de seus pais, em Nova Ponte. Ele é visto justamente por José Prontidão, que avisou a Sebastião sobre o reaparecimento do primo.

Sebastião vai até a polícia e pede acompanhamento policial, além procurar também um repórter para ir até a fazenda indicada por Prontidão, verificar a veracidade do fato por ele narrado. Lá chegando é constatado que Benedito realmente se encontrava vivo na casa de seus pais.

No momento do reencontro Benedito teme, mas Sebastião o abraça e diz: "– Graças a Deus te encontrei para provar a minha inocência. Ninguém te quer matar, vem para a cidade, pro povo ver que você está vivo e que eu sou inocente (ALAMY, 1993, p. 290).

Diante desses fatos, Sebastião e a viúva de Joaquim ingressaram com pedido de revisão criminal visando a declaração de inocência dos dois condenados, bem como pedindo ao Estado indenização pelo erro judiciário cometido contra eles. Ganham ambos os pedidos, mas a indenização só é paga quase dez anos depois do reaparecimento de Benedito.

O filme em questão traz vários pontos de reflexão importantes para a formação do acadêmico do curso de Direito. Dentre eles podemos destacar a profunda transformação legislativa pela qual passou o direito brasileiro, culminada com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

A história dos irmãos Naves teve seu início no ano de 1937, período ditatorial conhecido na história do Brasil como “Estado Novo”, onde imperava o autoritarismo. Durante esse período da história do Brasil, o presidente Getúlio Vargas colocou em vigor uma nova Constituição Federal, revogando a anterior, que datava de 1934.

A forte concentração de poder no Executivo federal, em curso desde fins de 1935, a aliança com a hierarquia militar e com setores das oligarquias, criaram as condições para o golpe político de Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937, inaugurando um dos períodos mais autoritários da história do país, que viria a ser conhecido como Estado Novo. [...] Nessa ocasião, Vargas anunciou a nova Constituição de 1937, de inspiração fascista, que suspendia todos os direitos políticos, abolindo os partidos e as organizações civis. O Congresso Nacional foi fechado, assim como as Assembleias Legislativas e as Câmaras Municipais (CORTI, 20--, p. 1).

A nova Constituição, de 1937, suprimiu vários direitos e garantias dos cidadãos e dos próprios juízes. Além disso, “Durante o Estado Novo, não estiveram de pé os Direitos Humanos.” (HERKENHOFF, 2011. p. 78)

Por isso as torturas e arbitrariedades as quais foram submetidos os irmãos Naves não geravam consequências para aqueles que as aplicavam. O julgamento foi totalmente baseado na confissão, usada como "rainha das provas", o que hoje é vedado em nosso ordenamento jurídico.

Guilherme de Souza Nucci, explica que “[...] falar em confissão como ‘rainha das provas’ é voltar no tempo [...]” (NUCCI, 1999, p. 183).

Outro ponto que merece reflexão é o avanço trazido pela Constituição Federal Brasileira, de 1988 no que se refere a garantia dos direitos humanos. Em seu artigo 5º, ela estabelece que

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante (BRASIL, 1988).

Em consonância ao acima exposto, o inciso XLIII, do mesmo art. 5º, da CF dispõe que “a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e 05 crimes definidos como hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem”.

Já o inciso XLVII, é expresso no sentido de que não haverá penas: a) de morte, salvo em caso de guerra declarada; b) de caráter perpétuo; c) de trabalhos forçados; d) de banimento; e) cruéis.

O texto constitucional vai além e traz princípios que reafirmam as proibições estabelecidas. No mesmo citado artigo 5º, inciso LIX “é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral”.

Todos esses dispositivos legais são de suma importância para a garantia da dignidade humana, bem como para que sejam limitadas as ações de pessoas que detenham poder, impedindo-as de cometerem abuso desse poder, violando garantias individuais expressamente previstas da Suma Lei.

Outro ponto de reflexão é que a indenização à vítima de erro judiciário, hoje é também prevista no texto constitucional, como garantia fundamental: “Estado indenizará o

condenado por erro judiciário, assim como o que ficar preso além do tempo fixado na sentença”, conforme art. 5º, inciso LXXV, da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Yussef Said Cahali afirma

A responsabilidade civil do Estado pelo erro judiciário representa o reforço da garantia dos direitos individuais [...] impõe-se no Estado de Direito o reforço da garantia dos direitos individuais dos cidadãos, devendo ser coibida a prática de qualquer restrição injusta à liberdade individual, decorrente de ato abusivo da autoridade judiciária, e se fazendo resultar dela a responsabilidade do Estado pelos danos causados (CAHALL, 1995, p. 599-602).

O direito à indenização é assegurado como garantia fundamental, para que eventuais danos causados aos indivíduos pelo Estado, através de seus representantes, sejam de alguma forma reparados. Além disso, essa garantia é também fator inibidor para que arbitrariedades não sejam cometidas por pessoas investidas de poder emanado do Estado.

Escreve Juary Silva:

A responsabilidade jurisdicional do Estado, no nosso sistema jurídico, abrange não só as hipóteses de dolo ou fraude (exercício anormal da jurisdição), como também a de erro judiciário, entendendo-se por tal violação da lei [...] o erro pode referir-se à aplicação da lei material ou da processual. [...] Não há qualquer óbice a que a responsabilidade jurisdicional do Estado abranja todo e qualquer exercício de jurisdição (SILVA, 1985, p. 187).

Dessa forma, “O caso dos irmãos Naves”, especialmente por se tratar de uma história verídica, serviu à época e continua a servir nos dias atuais para a reflexão de princípios constitucionais fundamentais, bem como sobre a responsabilidade civil do Estado por atos praticados por seus agentes.

O julgamento de Sebastião e Joaquim Naves foi permeado de injustiças e ilicitudes durante todo o seu transcorrer. Na análise do filme, observa-se que princípios como a presunção de inocência, licitude das provas, dentre outros, foram frontalmente desrespeitados, gerando a condenação de dois inocentes, pontos importantes de reflexão para a formação dos acadêmicos de Direito.

Além disso, refletir sobre a importância da conquista da proteção aos direitos de personalidade e à dignidade humana previstos na Constituição de 1988 é também de suma importância para a formação do futuro profissional do Direito. São nessas garantias e em

outras que delas emanam que se encontra embasado o Estado Democrático de Direito, fundamento precípua da Lei Maior.

Em seguida, analisam-se filmes que contribuem para pensar questões do Direito Civil, assim como do papel do profissional de Direito na sociedade.

4. ARTE CINEMATOGRAFICA E OS SABERES DO DIREITO CIVIL

Prosseguindo a análise de filmes, comentam-se neste capítulo quatro obras cinematográficas, à luz do Direito Civil e da formação ética.

4.1. O homem que fazia chover

O filme *O homem que fazia chover* é uma produção cinematográfica, embasada em um livro do escritor John Grisham, lançada em 1997, tendo como diretor Francis Ford Coppola. Ele tem como personagem principal um jovem recém-formado, Rudy Baylor, interpretado por Matt Damon, que idealista e cheio de sonhos, vivencia suas primeiras experiências como advogado. Para iniciar sua carreira jurídica aceita a única oportunidade que lhe aparece e passa a trabalhar em um pequeno escritório, em Memphis, que não goza de boa reputação. Esse escritório possui como principal sócio a personagem J. Lyman Stone, cujo apelido é “Bruiser”.

Figura 6 – Cena de *O Homem que fazia chover*.



Fonte - umadosedecinema.wordpress.com, cena do filme *O Homem que fazia chover*.

Stone, interpretado por Mickey Rourke, é mostrado como um advogado corrupto e cheio de artimanhas desde o início do filme e coloca Rudy para trabalhar em parceria com Deck Schifflet, personagem interpretada por Dany Devitto, que apesar de bacharel em Direito, nunca conseguiu habilitar – se como advogado.

Rudy consegue dois clientes para o escritório: uma senhora que se diz herdeira de um testamento e a mãe de um jovem que possui leucemia, cujo tratamento a seguradora se recusa a pagar. Ambas, tinham sido atendidas por ele no escritório da faculdade e Rudy consegue que elas o contratem como advogado particular, assinando um contrato de honorários advocatícios.

A partir daí, advogado e seu assistente, Deck, ingressam com ação contra a grande seguradora que se negou ao tratamento do jovem, Donny Ray Black, que sofre de leucemia. O transplante de medula era a única saída possível para que o enfermo sobrevivesse e voltasse a ter uma vida normal.

De um lado o filme mostra a luta de Rudy e Deck na defesa de seu cliente e, de outro a dor e dificuldades vividas pelo jovem doente e seus pais, que sempre pagaram corretamente a apólice do seguro de saúde.

Ao longo do processo, que se arrasta lentamente, enquanto o jovem vai definhando diante dos olhos do espectador, Rudy e Deck começam a suspeitar de ilegalidades cometidas dentro do escritório para o qual trabalham, fato este que os leva a tomar a decisão de abrir um escritório próprio em sociedade. Juntos, eles dão continuidade à causa de seus clientes, para a obtenção do pagamento do seguro. Entretanto, os advogados da seguradora usam de todos os meios para fazer com que o processo demore mais e mais, com o objetivo de conseguirem um acordo com baixo custo, uma vez que a necessidade do dinheiro para custear o tratamento do jovem mostra – se cada dia mais premente para seus pais.

Os dois trabalham muito no intento de provar fraudes e inidoneidade por parte da seguradora e receber logo o valor devido a seu cliente. Contudo, o jovem enfermo falece antes do final do processo.

Chocado com a morte do rapaz, Rudy, que havia se tornado amigo dele, sente a responsabilidade pesar ainda mais sobre seus ombros e, com sua indignação, consegue convencer o júri a seu favor e ganha uma grande indenização que leva a seguradora à falência.

No que se refere à herança da Sra. Birdie, verifica – se que não há mais dinheiro a ser recebido.

Além desses dois casos, Rudy também é contratado por uma jovem mulher, Kelly Ricker, vítima de constante espancamento por parte do marido. Contudo, Rudy acaba se

envolvendo amorosamente com ela e em um determinado momento do filme, acaba por travar uma luta física com o ex- companheiro de Kelly, causando - lhe lesões além de matá – lo com um tiro. Kelly assume o crime e é presa pelo assassinato do ex- companheiro, sendo liberada, posteriormente, pelo pagamento de fiança.

Levada a julgamento, Kelly é absolvida ao alegar que teria agido em legítima defesa. Rudy Baylor é completamente isentado de qualquer participação nos fatos.

Ganhar a causa contra a grande seguradora, não trouxe dinheiro a Rudy, mas proporcionou – lhe fama. Contudo diante de todos esses fatos, Rudy, antes idealista e sonhador, desencanta – se com o exercício da advocacia e se torna professor.

O filme abordado traz como principal ponto de reflexão a ética no exercício da advocacia. Rudy, que no início parece tão correto e idealista, consegue suas duas primeiras clientes, que conheceu no núcleo de práticas jurídicas da faculdade, procurando-as e oferecendo seus serviços profissionais o que vai contra a ética, por se configurar aliciamento de clientes.

No Brasil o artigo 7º do Código de Ética e Disciplina da OAB estabelece que “é vedado o oferecimento de serviços profissionais que impliquem, direta ou indiretamente, inculcação ou captação de clientela” (CÓDIGO DE ÉTICA E DISCIPLINA DA OAB, 1995, p. 1). Os artigos 31 e 34 da Lei 8.906/04 — Estatuto da Advocacia e da OAB reforçam esse pensamento quando assim dispõem:

Art. 31. O advogado deve proceder de forma que o torne merecedor de respeito e que contribua para o prestígio da classe e da advocacia.

§ 1º O advogado, no exercício da profissão, deve manter independência em qualquer circunstância.

§ 2º Nenhum receio de desagradar a magistrado ou a qualquer autoridade, nem de incorrer em impopularidade, deve deter o advogado no exercício da profissão. [...]

Art. 34. Constitui infração disciplinar:[...]

III – valer-se de agenciador de causas, mediante participação nos honorários a receber;

IV – angariar ou captar causas, com ou sem a intervenção de terceiros;

(BRASIL 1994, p. 1)

Mencionados dispositivos legais constam da legislação brasileira justamente para que o profissional do Direito não use seu diploma como forma de mercantilização, como já preconizava Rui Barbosa (2006, p. 60) em sua Oração aos Moços "Não fazer da banca balcão, ou da ciência mercatura”.

Dessa forma o filme contribui para a formação ética do profissional do Direito. Sobre o tema Paulo Luiz Neto Lôbo assim afirma

A ética profissional impõe-se ao advogado em todas as circunstâncias e vicissitudes de sua vida profissional e pessoal que possam repercutir no conceito público e na dignidade da advocacia. Os deveres éticos consignados no Código não são recomendações de bom comportamento, mas normas que devem ser cumpridas com rigor, sob pena de cometimento de infração disciplinar punível (LÔBO, 1994, p. 116)

De uma forma geral, no filme em questão o advogado é mostrado de forma negativa. A opção da personagem principal por largar a advocacia e tornar-se professor, demonstra sua desilusão com aquela profissão.

Até mesmo o bem intencionado Rudy viola diversas vezes a ética profissional: envolve-se pessoalmente com seus clientes, apresenta-se em uma audiência sem ter ainda licença, participa com Deck Schiflet de uma aberta solicitação de clientes, rouba seus arquivos do escritório de Bruiser Stone quando este está ameaçado pela polícia, [...]. E, como se não bastasse, deixa que a namorada, Kelly, assumo o crime que ele próprio comete (LACERDA, 2007, p. 27)

Dessa forma, a importância da análise desse filme para a formação do acadêmico de Direito fica evidenciada para que ele tome consciência das consequências que a falta de ética podem gerar na vida profissional ainda nos bancos acadêmicos.

Entretanto, por outro lado, o filme mostra alguns aspectos positivos do exercício da advocacia que também devem ser objeto de reflexão na formação dos acadêmicos de Direito “[...] ao mesmo tempo que desmitifica a imagem do advogado como paladino imaculado do bom e do justo, o filme tenta reconstruí-la, como se quisesse dizer que, ao fim e ao cabo, a justiça existe e prevalece e a atuação do advogado é parte desse sistema” (LACERDA, 2007, p. 28).

Outro ponto que merece destaque refere-se às ações de indenização e a conduta das empresas seguradoras. O filme traz como reflexão que a ação de indenização nem sempre resolve o problema da pessoa detentora do direito, tendo em vista que a condenação da seguradora nem sempre significa o efetivo recebimento da indenização.

Apesar de ser um filme produzido em 1997, essa obra cinematográfica mostra-se atual e sua análise proporciona reflexões importantes para a formação do acadêmico de Direito, sobretudo no que se refere a ética profissional.

4.2 O mercador de Veneza

Baseado na obra de Shakespeare, produzido em 2004, tendo como diretor Michael

Readford e como personagens principais Bassanio, interpretado por Joseph Fiennes, Antonio, interpretado por Jeremy Irons, Shylock interpretado por Al Pacino e Portia, interpretada por Lynn Collins, o filme se passa em Veneza, no século XVI.

O enredo do filme tem início quando Antônio recebe de seu amigo Bassânio, um pedido de empréstimo de vultosa quantia. Tal dinheiro seria usado por Bassânio para tentar se casar com uma bela e rica herdeira.

Antônio é proprietário de grande fortuna, mas quase todo seu dinheiro está empregado em negócios feitos no exterior, de forma que não possuía os três mil ducados que Bassânio necessitava. Dessa forma, a fim de ajudar o amigo, Antônio recorre ao agiota judeu, Shylock, para tomar o dinheiro emprestado em seu próprio nome, já que Bassânio não gozava de crédito junto ao agiota. Como já dito, Shylock, é um judeu que empresta dinheiro a juros. Entretanto, detalhe importante é que ele e os demais judeus eram discriminados pelos cristãos, sendo distinguidos por serem obrigados a usar um “gorro” vermelho na cabeça. Esse povo era motivo de escárnio por parte dos cristãos, que chegavam a cuspir-lhes no rosto como demonstração de seu desprezo. Shylock já havia sofrido com esse ato praticado contra si por ser judeu e, ainda, agiota. Dentre aqueles que o haviam vitimado com seu desprezo encontrava-se Antônio e, por essa razão, Shylock viu no pedido de empréstimo uma forma de vingar-se daquele que o havia humilhado publicamente.

Assim, Shylock se propõe prontamente a emprestar o dinheiro a Antônio impondo uma condição inafastável: caso o empréstimo não fosse pago por ele, no prazo de três meses, o credor receberia a dívida cortando uma libra da carne de Antônio, podendo escolher o local que lhe aprouvesse para cortar a carne do devedor.

Antônio, apesar de estranhar a proposta, aquiesce, pois possui três navios que chegariam em breve a Veneza, trazendo o dinheiro necessário ao pagamento do débito, até mesmo antes do prazo avençado. Assim, o contrato é fechado nestes termos.

Bassânio, pega o dinheiro emprestado por Antônio e segue viagem para Belmont, juntamente com outro amigo, Graciano. Ocorre que, levam consigo a filha única de Shylock, Jéssica, que foge de casa levando toda a fortuna do pai, além de seu anel de casamento.

Tudo isso aumenta a desejo de vingança por parte de Shylock. Bassânio casa-se com Pórtia e Graciano casa-se com Nerissa, a amiga de Pórtia. Após esses acontecimentos, chega a Belmont uma carta de Antônio endereçada a Bassânio, informando – lhe que seus navios haviam se perdido em mar, não chegando a tempo para que ele saldasse a dívida junto a Shylock, que, por sua vez, exigia o cumprimento da cláusula do contrato.

Figura 7 – Cena de *O Mercador de Veneza*.



Fonte - www.moviestillsdb.com, cena do filme *O Mercador de Veneza*.

Pórtia entrega ao marido o dobro do dinheiro devido a Shilock para que este salde o débito. Contudo, o judeu não aceita o pagamento em dinheiro, exigindo que o avençado no contrato fosse cumprido, ou seja, ele queria tirar uma libra da carne de Antônio e escolhe que a carne seja retirada do coração.

O caso é levado a julgamento e é nesse momento que as cláusulas contratuais e seus limites são discutidos, para se chegar a uma decisão quanto ao direito ou não de Shylock de exigir o pagamento naqueles termos, pois isso levaria Antonio a morte.

Previendo a possibilidade de Shylock não aceitar o pagamento, pois sabia o quanto ele estava ávido por vingança, Portia segue para Veneza acompanhada de Nerissa. Lá chegando, consulta um jurista quanto aos termos do contrato e os argumentos que poderiam ser usados para derruba-lo.

Disfarçada de homem, Pórtia, se diz chamar Baltazar e se apresenta como advogado de defesa de Antônio no tribunal. Apresentando uma argumentação clara e precisa, o advogado, afirma que se o judeu quer que o contrato seja cumprido em seus exatos termos, que então ele tire a carne de Antônio, mas somente a carne, pois o contrato não prevê que junto a esta venha também sangue.

Disfarçada de Baltazar, Pórtia, continua a argumentar que se fosse tirada uma só gota de sangue de Antônio, de acordo com as leis vigentes em Veneza àquela época, todos os bens e terras de Shylock seriam confiscados pelo Estado e sua vida seria ceifada.

Dessa forma, ela ganha a causa em favor de Antônio que ainda, consegue que Shylock seja acusado de ter conspirado contra um cidadão de Veneza. Dessa forma, o juiz profere uma sentença onde Shylock é condenado entregar metade de suas propriedades ao Estado e a outra metade a Antônio.

Contudo, Antônio propõe um acordo a Shylock em que ele abriria mão da metade dos bens do judeu que lhe cabia por força da sentença proferida, em troca da conversão deste em cristão e que ele tornasse sua filha Jéssica e o noivo dela, Lorenzo, novamente herdeira de todo o seu patrimônio. Shylock aceita que o acordo seja firmado nesses termos, pondo fim ao processo.

Para terminar a narrativa filmica, os navios de Antônio são encontrados e todo o seu patrimônio é salvo. Os casais Pórtia e Bassânio, Nerissa e Grassiano, Jessica e Lorenzo, terminam o filme no apogeu do amor.

Inicialmente, um ponto que merece destaque é o figurino do filme, rico em detalhes e que caracterizam bem a época em que os fatos se deram.

Em relação a musicalidade, este recurso não é usado como elemento de auxílio à narrativa filmica. O ponto alto é realmente a interpretação dos atores e as falas das personagens que conduzem a estória e levantam pontos de reflexão na aplicação de princípios e normas jurídicas, além de demonstrar a argumentação lógica como componente importante para a defesa de uma tese.

Como pontos de reflexão para os acadêmicos do curso de Direito, o filme “O Mercador de Veneza”, traz a interpretação dos contratos sob o enfoque dos direitos humanos e da liberdade das partes em contratar. Além disso, traz também a questão dos limites das cláusulas contratuais e a interpretação que se deve dar a elas.

Contrato, segundo Maria Helena Diniz (2002, p. 31) “é o acordo de duas ou mais vontades, na conformidade da ordem jurídica, destinado a estabelecer uma regulamentação de interesses entre as partes, como escopo de adquirir, modificar ou extinguir relações jurídicas de natureza patrimonial.”

O contrato é instituto de extrema importância na sociedade, pois é por meio dele que a maior parte dos negócios jurídicos se formalizam e a circulação de bens e valores é possibilitada. Gagliano e Pamplona Filho (2006, p. 1-2) observam que

Trata-se, em verdade, da espécie mais importante e socialmente difundida de negócio jurídico, consistindo, sem sombra de dúvidas, na força motriz das engrenagens socioeconômicas do mundo.

Desde os primórdios da civilização [...] o contrato passou a servir, enquanto instrumento por excelência de circulação de riquezas, como a justa medida dos interesses contrapostos.

[...] poucos institutos sobreviveram por tanto tempo e se desenvolveram sob formas tão diversas quanto o contrato, que se adaptou a sociedades com estruturas e escalas de valores tão distintas quanto às que existiam na Antiguidade, na Idade Média, no mundo capitalista e no próprio regime comunista. [...] nenhum instituto jurídico é socialmente tão adaptável.

No que se refere ao Direito brasileiro, um dos princípios centrais da Teoria dos Contratos é o da autonomia privada, ou seja, o consentimento de ambas as partes na estipulação do contrato, o torna válido e exequível. Segundo essa teoria, ninguém é obrigado a contratar, mas se duas ou mais pessoas o fazem, o que foi estabelecido no contrato, faz lei entre elas. Tal princípio é conhecido como princípio da obrigatoriedade, princípio da força vinculante dos contratos ou “*pacta sunt servanda*”, CARLI (2005, p. 48) explica que *pacta sunt servanda*, em latim, significa que os contratos existem para serem cumpridos.

Rizzardo (2005, p. 24) esclarece que a concepção filosófica da teoria clássica do brocardo *pacta sunt servanda*, visa consagrar as vontades legalmente manifestadas e, em função disso, constituem lei para aqueles que as celebram. Dessa forma, a regra consolidada no direito canônico, faz com que o acordo de vontades seja imodificável. Os contratos devem ser cumpridos pela mesma razão que a lei deve ser obedecida.

As normas de Direito Civil e Contratual vigentes atualmente no Brasil limitam este princípio por meio de outras normas, as de ordem pública, que por vezes geram a nulidade absoluta de cláusulas contratuais por ferirem direitos por elas tutelados.

Venosa (2003, p. 375-376), afirma que a autonomia da vontade submete-se a função social do contrato, expressamente prevista no Código Civil vigente.

No contrato de nossa época, a lei prende-se mais à contratação coletiva, visando impedir que as cláusulas contratuais sejam injustas para uma das partes. Assim, a lei procurou dar aos mais fracos uma superioridade jurídica para compensar a inferioridade econômica.

[...] Por esse prisma, realçando o conteúdo social do novo Código, seu art. 421 enuncia: “A liberdade de contratar será exercida em razão e nos limites da função social do contrato”. O controle judicial não se manifestará apenas no exame das cláusulas contratuais, mas desde a raiz do negócio.

No mesmo sentido, Barros (2005, p. 214-215):

De acordo com esse princípio, as partes são livres pra estipular as cláusulas contratuais e o tipo de contrato.

[...] O princípio da autonomia da vontade, porém, não é absoluto, pois a liberdade dos contratantes encontra-se limitada pelo princípio da supremacia da ordem pública e pelos dois princípios do contrato que traçam as diretrizes da noção de socialidade.

Constata - se, que na concepção clássica, a autonomia da vontade nos contratos possuía caráter absoluto, em função da própria lei. O que se encontrava previsto no acordo de vontades era irretroatável e irrevogável. Contudo, no Código Civil vigente no Brasil o princípio da força obrigatória permite relativização, se o conteúdo do contrato não estiver em consonância com as normas e princípios legais vigentes à época da contratação.

Sobre o tema, Carli (2005, p. 48-49), reflete que

A obrigatoriedade, todavia não é absoluta. Há que se respeitar a lei e, sobretudo, outros princípios com os quais o da força obrigatória coexiste como o da Boa-fé, o da Legalidade, o da Igualdade, entre tantos outros; afinal, os princípios gerais do Direito integram um sistema harmônico. Assim, se pode dizer que *pacta sunt servanda* é o princípio segundo o contrato obriga as partes nos limites da lei.

Refletindo sobre esses princípios e dispositivos legais que limitam a obrigatoriedade das cláusulas contratuais, observa – se que o contrato firmado entre Shylock e Antônio não teria validade no universo jurídico brasileiro, tendo em vista que violaria um princípio constitucional fundamental que é o Princípio da Dignidade Humana.

De acordo com esse princípio não seria válido um contrato em que a garantia de pagamento seria a violação da integridade física de um dos contratantes.

Para Barros (2005, p. 217), o contrato só cumpre seu papel quando for simultaneamente útil e justo. A utilidade e a justiça devem ser analisadas em face dos interesses sociais, do interesse individual relativo à dignidade humana e de outros preceitos constitucionais. Da mesma forma, também são consideradas nulas as cláusulas contratuais que estabeleça disparidade entre as partes.

Afirma Barros (2005, p. 217), haverá descumprimento do princípio da função social, quando a prestação de uma das partes for exagerada ou desproporcional; quando houver vantagem exagerada de uma das partes; ou, quando se quebrar a base objetiva ou subjetiva do contrato. Assim o contrato só cumprirá a sua função social quando for concomitantemente útil e justo.

Assim, como contribuição para a formação do acadêmico do curso de Direito, o filme

O mercador de Veneza, traz com reflexão a necessidade de que na elaboração e execução dos contratos, há que se observar, para além da vontade das partes, princípios como o da boa fé, da paridade e o respeito ao Princípio da Dignidade Humana.

4.3 *Kramer vs Kramer*

Kramer vs Kramer é uma produção cinematográfica de 1979, tendo como diretor Robert Benton e roteiro baseado no romance de Avery Corman. O filme tem como personagens principais Ted Kramer, interpretado por Dustin Hoffman, Joanna Kramer, interpretada por Meryl Streep, ambos vencedores do Oscar de melhor ator e atriz coadjuvante por sua atuação nesse filme. Ainda como personagem central o filme traz o filho do casal, Billy, interpretado por Justin Henry,

O filme destaca vários pontos de reflexão acerca do Direito de família e sua função para a sociedade, sobretudo, considerando que a família é a célula mater da sociedade.

É no seio familiar que, via de regra, a criança recebe seus primeiros ensinamentos e valores, muitos deles que se perpetuarão ao longo de toda a sua vida.

Amor, desamor, harmonia, desarmonia, alegrias, tristezas, aconchego, soluços, amparo, solidão. Sentimentos oriundos da vivência familiar ou da ausência dela. A família ou a falta dela vai tecendo no indivíduo os traços de seus hábitos, de seus valores, suas crenças ou, de outro lado, a ausência de tudo isso.

É nas varas judiciais do direito de família que desaguam os dramas vividos por aqueles que deveriam reciprocamente se amar, respeitar, ajudar, compartilhar, mas que por motivos de várias origens acabam por travar entre si sofridos embates que são levados ao Judiciário para que de alguma forma sejam resolvidos.

No filme *Kramer vs Kramer* vários dramas vividos no seio das famílias e nos processos judiciais que envolvem o Direito de Família são trazidos à tona.

Dentre as reflexões levantadas pelo filme encontra-se a questão da dissolução da família por meio do divórcio ou separação do casal. Um homem e uma mulher, que um dia se amaram, sonharam e se propuseram a construir uma vida juntos, têm que lidar com a dura realidade da derrocada de seus sonhos, projetos e com a transformação dos sentimentos que permeavam a relação entre eles vivida. Mágoas, desamor, ressentimentos, frustrações, culpas, agora fazem parte daquilo que um dia foi uma amorosa união de vidas.

O divórcio ou a separação do casal deixa marcas profundas em ambos os cônjuges. Contudo, *Kramer versus Kramer*, trata não só das dores e dramas vividos pelo ex-casal, mas sobretudo das consequências sofridas pelo filho nascido dessa união.

O filme teve grande repercussão à época de seu lançamento por tratar da luta da guarda do filho pelo pai, revelando a importância do que posteriormente foi denominado por Princípio do Melhor Interesse da Criança.

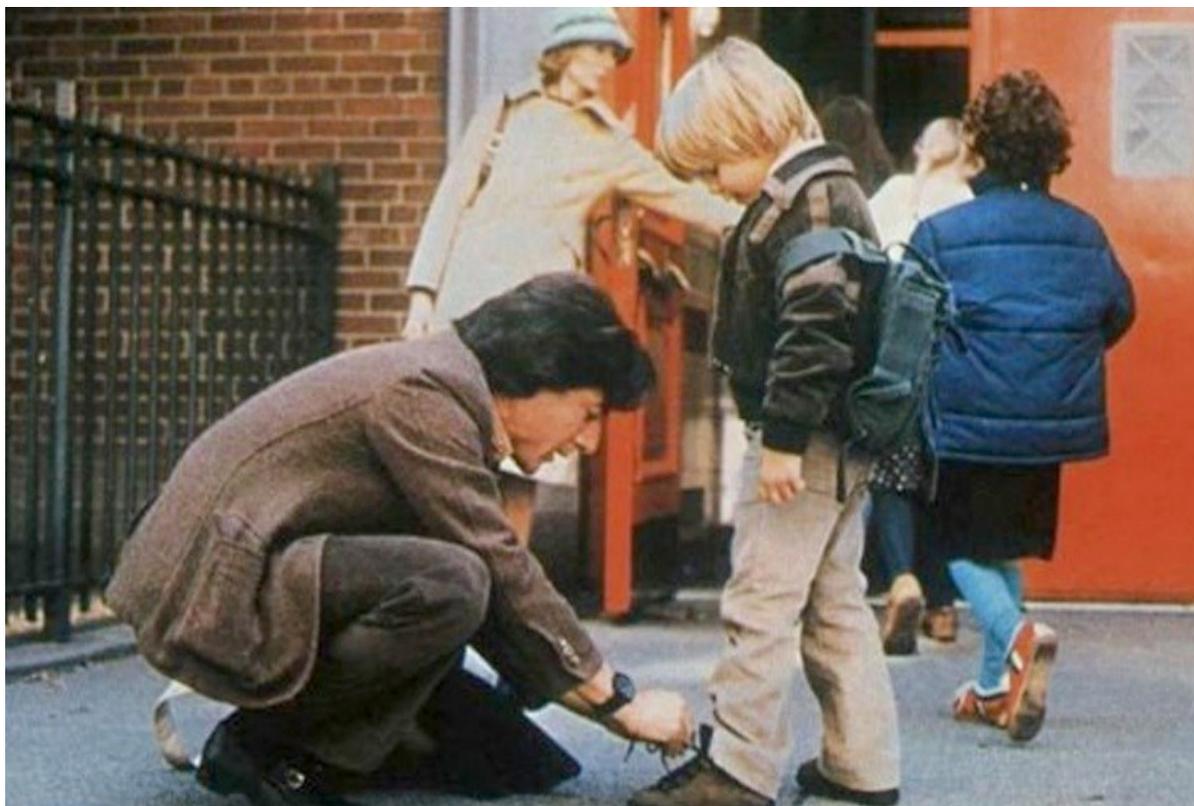
Eliane Michelini Marraccini e Maria Antonieta Pisano Motta, ambas psicólogas e psicanalistas, assim discorreram:

O Estado tem interesse em que todas as questões que se referem aos filhos do casal, possam ser consideradas de modo que os interesses dos menores sejam atendidos, pois estes são indivíduos ainda em formação e sofrerão as consequências da separação de seus progenitores (MARRACCINI e MOTA, 1995, p. 347).

Se na atualidade a sociedade avista com naturalidade, ou pelo menos, com maior tolerância, a “inversão de papéis” do homem e da mulher no meio em que vivem e no próprio microcosmo familiar, isso se deve a um gradual processo de transformação da sociedade e dos indivíduos que a compõem.

Figura 8 – Cena de *Kramer vs Kramer*.

F



Fonte - www.cinepipocacult.com.br, cena do filme *Kramer vs Kramer*, 320 cm × 213 cm.

ilmado na década de setenta, Kramer versus Kramer, retrata a família como ela era estruturada àquela época, ou seja, com papéis bem definidos entre homem e mulher. Cabia ao homem o papel de provedor da família e a mulher o papel de mãe e dona de casa.

Em uma sociedade cuja regra era que a guarda dos filhos deveria ser concedida às mães, sobretudo, porque, como já dito, cabia a elas os cuidados diários com os filhos, o filme abordado traz um conflito importante de normas, pois também vigia àquela época que a perda da guarda dos filhos era uma das sanções impostas à mulher que abandonava o lar.

Cumulando as funções de roteirista e diretor, Robert Benton mostra, por meio da personagem vivida por Dustin Hoffman, inicialmente a figura de um chefe de família intransigente, impossibilitado de enxergar as pretensões e aflições de sua esposa infeliz.

A personagem Ted Kramer possui como característica principal ser um homem excessivamente voltado ao trabalho, que se esquece de demonstrar amor à esposa e ao filho por meio de gestos ou palavras.

De outro lado, a personagem vivida por Meryl Streep, Joanna, retrata uma dona de casa que já não suporta a vida familiar construída por ela e o marido. Sua tristeza é evidenciada pelos gestos e olhares que o marido sequer nota.

Quebrando paradigmas, Joanna vai embora para tentar dar vez ao que ela era como pessoa, deixando para trás o filho, a casa, o marido, enfim a vida que já não conseguia mais suportar.

A partir daí, o filme retrata o sofrimento suportado pela criança, face à separação de seus pais e à ausência da convivência diária com a mãe. Entretanto, a ausência materna na vida da criança, mostra também a aproximação entre pai e filho assim como a transformação provocada no pai que passa a assumir funções que antes eram exercidas estritamente pela mãe.

Do convívio diário entre pai e filho, o diretor vai conduzindo com extrema sensibilidade o espectador nessa nova experiência vivida entre os dois.

O filho outrora acostumado à relação “estável” de seu lar, tem agora de atravessar um estágio difícil ao deixar de contar com os cuidados de sua mãe e passar a ajudar seu pai tanto na administração da casa quando em sua própria criação. Contudo, é justamente a reciprocidade desse relacionamento que traz como reflexão a possibilidade do exercício da paternidade de forma plena, mostrando o afeto que surge daí.

A personagem vivida pelo garoto Justin Henry, Billy, traduz toda a confusão, o caos e a dificuldade de um filho que vê seus pais seguindo caminhos opostos.

O trabalho do diretor é feito com extremo cuidado e sensibilidade, fazendo com que o espectador consiga sentir o transtorno do garoto por meio de seus olhares tristes, de seus problemas iniciais de adaptação e de suas incertezas.

O momento de abalo se intensifica quando a mãe retorna disposta a ter seu menino de volta e, para isso, ingressa na justiça transportando o drama familiar para as páginas de um doloroso processo.

Figura 8 – Cena de depoimento da personagem



Fonte - oblogdoalves.wordpress.com, cena do filme *Kramer vs Kramer*, 510 cm × 337 cm.

As personagens vividas por Streep e Hoffman, travam uma verdadeira batalha pela guarda judicial do filho, Billy. Na busca pela vitória da disputa pelo filho, os pais não se fazem de rogados e atacam-se, expondo impiedosamente as falhas um do outro, com o fito de atingir o objetivo desejado, a vitória pela guarda do filho.

Apesar de ter a seu favor o fato de ser mãe de uma criança ainda pequena, Joanna tem contra si o fato de ter abandonado o lar e o filho, fato que é explorado pelo advogado do pai da criança.

Vários são os pontos de reflexão que Kramer versus Kramer traz para a formação do acadêmico de Direito. Dentre eles, destacam-se a análise do processo de divórcio e a disputa

pela guarda dos filhos do casal divorciando. Em consonância com a realidade, o diretor mostra a dor vivida não só pelos pais, mas especialmente pela criança durante essa briga judicial.

Além disso, o filme mostra a transformação da função paterna em relação aos filhos, ocorrida dentre outros motivos, em função da transformação do papel da mulher no seio da sociedade e no núcleo familiar.

No final da década de setenta a mulher já se encontrava inserida no mercado de trabalho. Na década de oitenta e nas subsequentes a mulher passou a ganhar mais e mais espaço no exercício de profissões que anteriormente eram exclusivamente masculinas. Em complemento a isso a mulher passou também a contribuir com seu salário para o orçamento doméstico. Contudo, a partir de meados dos anos 80, uma reversão dessa tendência vem se consolidando, pois a atividade produtiva fora de casa tornou-se tão relevante para as mulheres quanto a maternidade e o cuidado com os filhos e a casa.

A mudança de papel do homem no seio da família, fez com que a paternidade passasse a ser exercida de forma plena e que o afeto entre pai e filho se aprofundasse e se consolidasse a partir daí. Esse é sem dúvida um dos pontos mais importantes do filme.

No decorrer do filme, a personagem de Dustin Hoffman vai abandonando o estereótipo do homem excessivamente ligado ao trabalho para dar mais atenção a outros aspectos de sua vida, tais como ensinar o filho a andar de bicicleta, percebendo o quão fundamentais estas são em sua formação como ser humano.

A discussão proposta por Robert Benton funcionou à época do lançamento do filme para oferecer aos espectadores uma visão sobre as transformações que ocorriam no seio da sociedade e das famílias naquele momento histórico.

Entretanto Benton não se limitou a isso, levando o espectador a refletir sobre essas transformações, em especial, a transformação do papel do homem como pai e marido, que trazem ganhos entre os entes familiares, sobretudo na relação entre pai e filho. O filme vai mostrando em seu desenrolar que a mudança de comportamento do pai tem como contrapartida o aumento da proximidade com o filho e, com isso, várias são as consequências benéficas para ambos.

Deve ser ressaltado que apesar de lançado na década de setenta, Kramer versus Kramer mostra-se extremamente atual no que tange ao litígio travado entre pai e mãe pela guarda dos filhos. Por essa razão o filme mostra-se relevante no processo de formação do acadêmico de Direito, sobretudo, para fazê-lo refletir que em processos que envolvam disputas por interesses de menores, o que deve prevalecer sempre é o interesse da criança.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada em 20 de Novembro de 1989, em Assembleia geral das Nações Unidas, traz como princípio basilar o Princípio do Melhor Interesse da Criança (PEREIRA, 1999, p. 5). A referida Convenção foi ratificada no Brasil por meio do Decreto 99.710/90, trazendo para o nosso ordenamento jurídico como princípio norteador de todas as demandas que envolvem o direito de menores, o princípio do melhor Interesse da Criança.

De acordo com esse princípio, em uma disputa que envolve a guarda de menores, o que deve ser levado primordialmente em consideração é o bem estar da criança. Para tanto, não deve ser considerado pelo Judiciário somente o genitor que tenha melhor condição econômico/social, mas quem proporcione à criança um ambiente salutar, emocional e psicologicamente mais estável e equilibrado, a fim de que seja resguardado não só a saúde física mas também o equilíbrio emocional da criança.

Kramer versus Kramer polemiza e faz o espectador refletir quando a justiça decide que a guarda do filho deve ficar com a mãe em função de ser este o entendimento vigente àquela época, desprezando toda a vivência e os laços que uniram pai e filho com o abandono materno.

A decisão certa, neste caso, não poderia ser encontrada recorrendo ao raciocínio lógico sobre normas legais ou sobre casos precedentes. O certo aqui é supostamente o que seria melhor para a criança. A solução de situações desse tipo, nos EUA, no Brasil e em qualquer outro lugar depende, por definição, de um juízo subjetivo, em face de circunstâncias concretas. A decisão do processo judicial tem que se valer de elementos que nada têm de jurídicos. Tipicamente, em um caso como o tratado em Kramer vs. Kramer, os advogados das partes valem-se de laudos de psicólogos. Forma-se, entre peritos de outras profissões, um contraditório alegadamente técnico (LACERDA, 2013, p. 32).

O filme ao trazer essa decisão da justiça coloca para o espectador duas questões a serem refletidas: a primeira é que a mãe já não recebe como sansão pelo abandono do lar a perda da guarda do filho e a segunda é que o que deve nortear a decisão judicial quanto à guarda dos filhos é realmente o bem estar da criança.

Isso fica evidenciado quando apesar de ter obtido uma vitória judicial Joanna, como mãe, se convence de que o melhor para seu filho é ficar com o pai com quem estreitou profundos laços de afeto e ao lado de quem teria maior estabilidade emocional para crescer e desenvolver-se.

Por fim é também ponto de reflexão a questão ética que envolve os advogados das partes litigantes (Ted e Joanna). Referidos profissionais em sua atuação chegam a agredir a

parte oponente com palavras e perguntas constrangedoras não essencialmente necessárias ao deslinde da causa.

A advocacia, um dos ramos que podem ser seguidos pelos acadêmicos de Direito, não pode ser exercida sem que haja parâmetros éticos na atuação do advogado. Esse filme apresenta, também, esse ponto de reflexão.

Papel do advogado: os advogados de um e de outro personagem do filme assumem posições que os próprios clientes reprovam. O advogado de Ted agride Joanna com perguntas constrangedoras a respeito de sua vida pessoal. O advogado de Joanna acusa Ted de irresponsável e atribui a ele a culpa por um acidente sofrido pelo menino. Para ganhar o caso é necessário ser agressivo, ter atitudes eticamente questionáveis. Até que ponto essa prática é legítima? (LACERDA, 2013, p. 32)

Por todos esses motivos expostos verifica-se que o filme mostra-se de grande valia para a formação do futuro profissional do Direito, pois traz vários pontos de reflexão e questionamentos que levam o acadêmico a ter uma visão mais ampla e profunda das várias questões tratadas no filme.

4.4 Tropa de elite 2: o inimigo agora é outro.

O filme Tropa de Elite 2: o inimigo agora é outro foi produzido em 2010, tendo como diretor José Padilha e como personagem central o capitão Nascimento, interpretado pelo ator Wagner Moura.

Grande sucesso da indústria cinematográfica brasileira, esse filme é uma continuação de Tropa de Elite 1, outro filme político do mesmo diretor, tendo também a mesma personagem principal. O primeiro filme aborda feitos e problemas enfrentados pelo Batalhão de Operações Policiais Especiais da Polícia do Rio de Janeiro- BOPE, cuja missão primordial é combater os índices de criminalidade de maneira rígida, bem como a questão do tráfico de drogas nas favelas do Rio de Janeiro.

Já Tropa de Elite 2 mostra um outro enfoque do problema da criminalidade que assola o Rio de Janeiro e o país. A narrativa trata da formação e a atividade das milícias na cidade do Rio de Janeiro, bem como do envolvimento de policiais, políticos e imprensa nas atividades criminosas daquele Estado.

Observa-se que as milícias se constituem em grupos de pessoas que, por meio do uso da força, cobram “taxas” dos moradores das comunidades pobres onde operam, sob o argumento de fornecer uma suposta segurança além de uma série de outros serviços. Para

garantir o pagamento dessas “taxas”, bem como o seu domínio e poder sobre a comunidade, as milícias matam de maneira brutal aqueles que se recusam a cumprir suas ordens e a efetuar o pagamento do que lhes é cobrado.

Em termos gerais os filmes “tropas”, destacam a “realidade” vivenciada pelos policiais do Batalhão de Operações Especiais da Polícia Militar do Rio de Janeiro (BOPE), bem como o microcosmo das favelas cariocas. Nestes cenários podemos dizer que se apresentam o “Estado Paralelo”, tanto o formado pelos traficantes do primeiro filme; como as milícias da polícia no segundo filme. Demonstrando a ausência, ou mesmo a corrupção do Estado (Poder Público oficial), ou seja: “O Estado Paralelo, por sua vez, anda à margem do Estado de Direito, com as suas próprias leis e próprios regentes (traficantes) (REZENDE, 2008).

Há nesse filme uma abordagem sociológica, tendo em vista que muitas das suas personagens são moradores das favelas do Rio de Janeiro que sofrem com a violência dessa cidade. Neste contexto, para se estudar densamente o assunto violência, deve-se analisar a cultura brasileira que foi delineada ao longo da história por acontecimentos que mostram uma ambiguidade cultural, incorporada pelo Brasil.

Polícia, milícia, bandidos e políticos são demonstrados na narrativa, trazendo a reflexão sobre as atitudes desses grupos sociais. Revela-se, desta forma, aspectos culturais dos cidadãos.

Mais do que sociológico, os filmes galgam dimensões antropológicas. O elenco trava diálogos recheados de trejeitos e linguagem coloquiais, ao demonstrar um signo da fusão entre polícia e bandido. Esta cinematografia revela aspectos culturais ao aperfeiçoar o contato com a arte, demonstrando a cultura de grupos sociais através da tela. Apresenta-se uma tentativa bem sucedida de expor a cultura violenta de dois grupos que travam uma verdadeira “guerra civil”, em que a motivação é o poder e o dinheiro (ADERALDO, 2014).

Um dos aspectos culturais bem abordados pelo filme *Tropa de Elite 2* é a violência retratada e seus reflexos, tema discutido na imprensa e crítica especializada, levando alguns inclusive a dizer que o filme estimularia no espectador a violência.

Um dos pontos primordiais salientados é a violência, estando tão enraizada na trama que se torna uma representação à parte das relações culturais, em que os filmes no mínimo nos remete a pensar. Sendo assim, as cenas de violência protagonizadas no longa foram acusadas de promoverem uma espécie de apologia à violência policial; ou mesmo um acárater “facista”, ao defender a eliminação da pobreza através do extermínio (ADERALDO, 2014, p. 2).

É ponto central de discussão no filme que a criminalidade no Brasil não se limita apenas aos “criminosos comuns”, mas estende-se e é alimentada pelos chamados “criminosos de colarinho branco”. Traficantes das favelas misturam-se com policiais, políticos e jornalistas corruptos, com fito de praticarem crimes de extorsão e dominação dos mais fracos e, com isso, ganharem dinheiro e votos.

Idealista, a personagem principal, imaginando que saindo da função operacional no BOPE e passando a exercer uma função onde poderia melhorar a segurança na cidade do Rio de Janeiro, assume o cargo de subsecretário de segurança pública dentro do governo daquele Estado. Contudo, é fazendo parte do quadro administrativo do governo que ele percebe que a origem do crime ia muito além de acabar com o tráfico de drogas como supunha.

Ao deparar-se com a realidade de que o crime, muitas vezes, tem suas raízes dentro do próprio governo, a personagem vivida por Wagner Moura choca-se, indigna-se e trava uma luta para colocar às claras todo o esquema de corrupção com o qual se depara.

O filme é permeado de cenas fortes como o atentado à vida do filho e do próprio Capitão Nascimento, a morte de um de seus grandes amigos da época do BOPE, além de demonstrar a solidão na qual se vê envolvido quando percebe a extensão do problema da criminalidade que ele tanto se empenhou em combater.

No final do filme, o capitão Nascimento faz um discurso na Assembleia do Rio de Janeiro, onde fala sobre os crimes cometidos pelos políticos, imprensa e sobre o trabalho do BOPE, abordando também a sua decepção com os corruptos desde quando foi eleito subsecretário de segurança pública. Seu discurso é, portanto, de dimensão ética.

Outro ponto que merece análise é a postura dura e, às vezes, violenta adotada pelo Capitão Nascimento contra os criminosos. Esse fato leva ao questionamento sobre as garantias do devido processo legal e da violação dos direitos humanos.

Filmes inspirados em fatos históricos, tal como *Tropa de Elite 2* (2010), conduzem à reflexão de que a obra cinematográfica aborda dimensões variadas da realidade, associa-se às representações sociais, às vivências do imaginário que ficam concretizadas na criação artística.

Como contribuição para a formação do acadêmico de Direito, o filme traz vários pontos de reflexão, tais como a violência, a origem da criminalidade, a ética, a desigualdade social que leva à dominação do mais fraco pelo mais forte segregando-lhe a liberdade, que fere princípios constitucionais, como isonomia, direito à liberdade, devido processo legal, violação dos direitos humanos.

O filme traz questionamentos acerca da postura da imprensa e dos políticos no processo de corrupção que assola o país, o que leva o acadêmico a refletir quanto à importância do exercício da cidadania, bem como da enorme alienação e manipulação que pode acarretar a falta de filtragem das informações fornecidas pela imprensa.

Essa criação artística é, como se observa, de cunho social e político e gera, além das questões mencionadas neste texto, ponderações sobre o papel de uma Polícia Política nas cidades e perguntas, como as realizadas por Magalhães e Macedo (2011, p. 6): “baseado no que acontece nas favelas cariocas, o cenário exposto no filme [Tropa de Elite 2] provoca um questionamento: como pensar e propor uma política que de fato dialogue com a realidade e com as necessidades dessa cidade?”

Figura 9 – Cena de Tropa de Elite 2



Fonte - www.cinemaemcena.com.br, cena do filme Tropa de Elite 2, 800 cm × 533 cm.

Como profissional que atuará no seio da sociedade intervindo diretamente no grupo social onde se insere, essas reflexões levadas ao estudante de Direito fazem com que sua formação seja ligada à ética, aos direitos civis e à defesa dos princípios constitucionais que são a base de todo o sistema legislativo brasileiro.

Dessa forma o uso desse filme no processo de formação do acadêmico de Direito mostra-se relevante, por tratar-se de um filme nacional, que retrata a realidade sociopolítica e econômica do país. Assim, as reflexões levantadas na obra cinematográfica são contribuições obtidas dessa forma de manifestação artística, para os futuros profissionais que atuarão no seio da sociedade brasileira convivendo e vivenciando profissionalmente vários dos problemas levantados no filme.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo sobre a contribuição da arte cinematográfica na formação do profissional do curso Direito, é possível apresentar algumas reflexões sobre o tema proposto.

Partindo da questão norteadora que ensejou esta pesquisa, que foi compreender como a interdisciplinaridade entre essas duas áreas do conhecimento, Direito e Arte poderiam contribuir para a formação dos acadêmicos e futuros profissionais do Direito, outros questionamentos surgiram.

Realizou-se em primeiro lugar uma revisão de literatura e depois a análise dos filmes selecionados. No estudo do referencial teórico escolhido e de obras de outros autores cujos saberes contribuíram para a construção desta pesquisa, foi possível o aprofundamento sobre o tema levando a compreensão da questão norteadora e das demais reflexões que surgiram no decorrer deste trabalho.

Quanto à arte cinematográfica como forma de manifestação artística a ser estudada, a escolha teve como critério sua fácil acessibilidade e uso dentro da academia. A seleção dos filmes baseou-se na relação entre o enredo das criações cinematográficas com o Direito Constitucional e o Direito Privado, com suas duas subdivisões (Direito Civil e Comercial).

Primeiramente destaca-se que o papel da academia na formação do profissional do Direito vai além da simples transmissão de conteúdo. A formação envolve não só o conhecimento teórico, mas envolve o despertar de sua consciência crítica, de sua capacidade de reflexão sobre os fundamentos do Direito, sobre a dignidade humana e sobre os dramas que lhe serão propostos no exercício de seu ofício na seara jurídica.

Outro fato que foi possível ser constatado é que a arte, ao longo da história da humanidade, sempre foi elemento de formação dos sujeitos, o que pode ser observado em alguns recortes históricos apresentados neste trabalho.

Compreender o significado da importância da arte na formação dos sujeitos foi possível através do estudo da fenomenologia bachelardiana, que traz a imaginação criadora e o devaneio poético como formas de despertar a sensibilidade, a criticidade, a capacidade de reflexão à partir da arte.

Dessa forma o uso da arte na formação do profissional de Direito vem justamente complementar o conhecimento teórico contido na organização curricular desse curso, levando o discente a usar formas distintas de pensar. O uso da arte no processo de formação vai além do processo de aprendizagem, elevando-o a um status formativo de não se limitar a levar ao aluno simplesmente ao domínio do saber científico.

Ao estudar a arte no processo de formação do sujeito observa-se que o conhecimento pode ser articulado em diferentes linguagens, imagens podem expressar o que as palavras não conseguem, abrindo fronteira para o processo cognitivo.

Encarar por esse vértice o processo formativo do acadêmico é vê-lo como ser pensante e sensível, capaz de lidar com o desconhecido, com o imprevisto, de tomar decisões e revê-las, de questionar o que está lhe sendo posto como verdade. Assim, a imaginação criadora mostra sua importância na formação do sujeito, pois é por intermédio dela que o homem pensador, sonhador e criador ganha força e se move no sentido de metamorfosear-se.

A pesquisa demonstrou que a arte não se limita a uma diversão e não tem apenas uma função estética. Quando bem conduzida no processo formativo a narrativa cinematográfica auxilia no processo formativo, pois possibilita a visualização, por diversos ângulos, da questão proposta no filme. Além disso, som, luz, imagem, cor, fotografia, musicalidade envolvem os sentidos do espectador da arte cinematográfica, provocando-lhe inquietações, sonhos, angústias, alegrias, tristezas, dúvidas, criatividade, criticidade.

Verificou-se, ainda, que muitas obras de arte cinematográficas tratam de momentos históricos da humanidade e, por isso, possibilitam ao acadêmico um contato com a realidade vivida àquela época, levando-o a refletir sobre as transformações ocorridas ao longo da história.

Por meio da análise dos filmes abordados nesta pesquisa, observou-se que eles agem na formação de valores éticos, transmitem conhecimentos, ajudam na sua assimilação e no despertar da sensibilidade. Dos filmes analisados tiram-se valores como a importância da paternidade responsável, da ética e da responsabilidade no exercício da profissão jurídica, da necessidade de se respeitar a dignidade humana, dentre outros.

A busca por novos métodos de formação do aluno vem ao encontro de uma escola consciente onde os discentes e docentes possam desempenhar, julgar e avaliar suas funções de forma crítica, propor soluções, questionar, debater, transmitir seus pensamentos, entre outras características que resultam na formação de um profissional mais comprometido com a função social de seu ofício.

Assim, as reflexões feitas no decorrer deste trabalho possibilitam a constatação de que ao longo da história a arte foi e continua sendo formativa. Dessa forma essa inter-relação entre arte cinematográfica e formação do profissional de Direito, tem o sentido de complementaridade. Essas duas áreas do conhecimento, Direito e Arte, não se excluem, mas complementam-se.

Portanto, essa pesquisa defende que o uso da arte cinematográfica no processo de

formação do profissional de Direito mostra-se adequada e, mais que isso, importante.

Rompendo fronteiras, vencendo distâncias, influenciando a moda, a cultura, o comportamento dos sujeitos e da sociedade, a arte cinematográfica é um conhecimento que contribui para a formação humana. Associada ao processo formativo tem o condão de fazer com que discentes e docentes interajam e vivenciem a emoções, experiências, informações, visões de mundo, surgindo dessa interação a troca necessária para a boa formação do profissional de Direito.

REFERÊNCIAS

ABREU-BERNARDES, S. T. **A poética na formação humana**: leituras de uma educadora. 208. 230 fl. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2008.

_____. A poética na formação humana na perspectiva teórica de Gaston Bachelard. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED, 33. Caxambu, 2010. **Anais...** Caxambu, ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6419--Int.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2012.

_____. **Arte e filosofia na professoralidade**. Curitiba: CRV, 2011.

ADERALDO, G. A violência em cartaz. **Sociologia**, n. 14, dez. 2007. Disponível em: <<http://sociologiacienciaevida.uol.com.br/ESSO/Edicoes/14/artigo69693-4.asp>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

ADORNO, S. **Os aprendizes do poder**: o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1988.

ALAMY, J. F. **O Caso dos Irmãos Naves**: um erro judiciário. 3. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1993.

ALBUQUERQUE, P. A. de M. O jogo dos espelhos: relações sociais de produção de sentido no Direito e n'Arte. In: CUNHA FILHO, Francisco Humberto; COSTA, Rodrigo Vieira; TELLES, Mário Ferreira de Pragmácio (Org.). **Direito, Arte e Cultura**. Fortaleza: Sebrae, 2008.

ANDRADE, R. C. de. **Interdisciplinaridade**: um novo paradigma curricular. Disponível em: <<http://www2.ufpa.br/ensinofts/interdisci.html>>. Acesso em: 10 maio 2012.

ARTISTA do Renascimento. 20---. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historiag/artistas-renascimento-italiano.htm>>. Acesso em: 09 mar. 2014.

BACHELARD, G. **A epistemologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

_____. **O racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

_____. **A chama de uma vela**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. **A filosofia do não**: filosofia do novo espírito científico. Barcarena, Pt: Editorial Presença, 1991.

_____. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996a.

_____. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do

conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996b.

_____. **A água e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **O direito de sonhar**. Rio de Janeiro: Ed. Difel, 1985.

_____. **A psicanálise do fogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Ensaio sobre o conhecimento aproximado**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

_____. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BARBOSA, R. **Oração aos Moços**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

_____. **Arte, Educação e Cultura**. 2004. Disponível em:
<<http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista7-mat5.pdf>>.
Acesso em: 11 ago. 2013.

BARROS, F. A. M. de. **Manual de Direito Civil**: direito das obrigações e contratos. São Paulo: Método, 2005.

BARROS, J. N.; MAGALHÃES, J. L. Q. de. **Direito e cinema**. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2013.

BARROSO, R. Da falta de efetividade à judicialização excessiva: direito à saúde, fornecimento gratuito de medicamentos e parâmetros para a atuação judicial. In: MARTEL, Letícia de Campos Velho (org.). **Estudos contemporâneos de direitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2009.

BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 ago. 2013.

_____. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 nov. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm>. Acesso em: 10 ago. 2013.

_____. Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**,

Brasília, DF, 5 jul. 1994. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18906.htm>. Acesso em: 10 ago. 2013.

BICUDO, M. A. V. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. BAUMANN, A.P.B., MOCROSKY, L.F.M. Análise fenomenológica de Projeto Pedagógico. In: CONGRESSO DE FENOMENOLOGIA DA REGÃO CENTRO-OESTE, IV. Goiânia, 2011. **Anais...** Goiânia: NEPEFE/FE-UFG, 2011. Disponível em: <http://anaiscongressofenomenologia.fe.ufg.br/uploads/306/original_ComunMariaViggianiBicudo.pdf>. Acesso em 10 de março de 2013.

CAHALI, Y. S. **Responsabilidade civil do Estado**. 2. ed. São Paulo: Malheiros, 1995.

CAMARGO, M. N. **Leituras Complementares do Direito Constitucional: Direitos Fundamentais**. Salvador: Juspodium, 2007.

CÓDIGO de ética e disciplina da OAB, 1995. Disponível em

<http://www.oabsp.org.br/subs/saoluizdoparaitinga/institucional/legislacao-basica/codigo-de-etica-e-disciplina-da-oab> Acesso em: 12 dez. 2013.

CÓDIGOS Civil, Comercial, Processo Civil e Constituição Federal. 4 em 1. 8 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

CONVENÇÃO Americana de Direitos Humanos: Pacto de San José da Costa Rica. 1969. Disponível em:

<<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/sanjose.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

CORTI, A. P. Estado Novo: a ditadura de Getúlio Vargas. **Pedagoiga & Comunicação**. 20--. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/estado-novo-1937-1945-a-ditadura-de-getulio-vargas.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

COUTURE, E. J. **Los mandamentos del abogado**. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria, 2009.

DEWEY, J. D. **Experience and Education**. New York: Macmillan and Co, 1938.

DINIZ, M. H. **Curso de Direito Civil Brasileiro**. São Paulo, Saraiva, 2002, v. 3.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1960.

EISNER, E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?.

Currículo sem Fronteiras, v. 8, n. 2, jul-dez 2008a. Disponível em

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>> Acesso em: 01. Ago. 2013.

_____. Estrutura e mágica no ensino da arte. In: BARBOSA, A. M (Org.). **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2008b.

FABRIZ, D. C. **Bioética e Direitos Fundamentais**: a bioconstituição como paradigma ao biodireito. Belo Horizonte: Mandamentos, 2003.

FALCÃO, J. O cinema através do olhar jurídico [Prefácio]. In: LACERDA, Gabriel. **Direito no cinema**: relato de uma experiência didática no campo do Direito. Rio de Janeiro: FGV, 2007

FALCÃO NETO, J. A. Mercado de trabalho e ensino jurídico. In: **Fórum Educacional**, n.1, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, janeiro/março, 1997.

FERRAZ, H.; FUSARI, M. F. de R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FILADELFIA. Direção: Jonathan Demme. Sony Pictures, 1993. 1 DVD.

FIRMEZA, Y. Arte e Direito: relações possíveis. In: CUNHA FILHO, F. H.; COSTA, R. V.; TELLES, M. F. de P. T. (Org.). **Direito, arte e cultura**. Fortaleza: Sebrae, 2008

FREITAS, L. de. 11 de agosto. **A Cultura Acadêmica**. Recife, jul-ago., 1904.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FLORES, J. H. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

GIORDANO, U. **La Mamma Morta** [Andrea Chénier]. Label: Epic Soundtrax, 1994.

GODOY, A. M. Direito e cinema: tempo de matar. **Revista da Procuradoria do INSS**, v.8, n.3, out –dez. Brasília: MPAS/INSS, 2001.

HERKENHOFF, J. B. **Curso de Direitos Humanos**. São Paulo: Editora Santuário, 2011.

HOLLEBEN, Í. M. A. D. de S. Cinema & educação: **Diálogo possível**. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/file.php/8937/HOLLEBEN.pdf>>. Acesso em: 15 de set. 2013.

JAEGER, W. **Paidéia**: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fonte, 1995.

JULGAMENTO em Nuremberg. Direção: Stanley Kramer. Amazon Digital, 1961. 1 DVD.

KELSEN, H. **Teoria pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KRAMER vs Kramer – edição especial. Produção Stanley R. Jaffe. Sony Pictures, 1979. 1 DVD .

LACERDA, G. **Direito no cinema**: relato de uma experiência didática no campo do Direito. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

LOUREIRO, R. **Da Teoria Crítica de Adorno ao cinema crítico de Kluge**: educação, história e estética. 2006. 294 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <<http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/cp054259.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

LÔBO, P. L. N. **Comentários ao Novo Estatuto da Advocacia e da OAB**. Brasília: Livraria e Editora Brasília Jurídica. 1994.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, A. L. A importância do estudo da história para a compreensão das evoluções do Direito. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, 15, 101, jun 2012. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11786>. Acesso em: 30 nov. 2013.

MAGALHÃES, S.; MACÊDO, C. M. V. Tropa de Elite II: Caminho para uma Polícia Política na Pólis? **Comtempo** – Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação da Faculdade Cásper Líbero, v. 1, n. 3, jul. 2011. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comtempo> Acesso em 18 nov. 2013.

MAIA, A. V. A rede de conversações entre Direito, Arte e Cultura. In: CUNHA FILHO, F. H.; COSTA, R. V.; TELLES, M. F. de P. T. (Org.). **Direito, arte e cultura**. Fortaleza: SEBRAE, 2008, p. 63 -69.

MARRACCINI, M.; MOTTA, M. A. P. Guarda dos filhos: algumas diretrizes psicanalíticas. **Revista dos Tribunais**, São Paulo, ano 84, v. 716, jun.1995.

MARQUES, J. F. **Tratado de Direito Penal**. Campinas: Bookseller, 1997.

MEC SUSPENDE ABERTURA DE FACULDADES DE DIREITO. **Consultor Jurídico**, mar. 2013. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2013-mar-22/ministerio-educacao-suspende-aprovacao-novas-faculdades-direito>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

MIGNONE, F. **Educação é cultura**. Brasília: MEC/FENAME- Editora Bloch. vol. 3, 1980.

MONTESQUIEU, C. L. de. **Do Espírito das Leis**. São Paulo, Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores).

NADER, P. **Introdução ao estudo do direito**, 28. ed., Rio de Janeiro: Forense, 2007.

NALINI, J. R. **Direitos Humanos e formação jurídica**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

NALINI, J. R. **Formação jurídica**. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

NUCCI, G. de S. **O valor da confissão como meio de prova no processo penal**. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

O CASO dos Irmãos Naves. Produção de Glaucio Mirko Laurelli. 1967. 1 DVD.

O HOMEM que fazia chover. Direção: Francis Ford Coppola. Paramount, 1997. 1 DVD.

O MERCADOR de Veneza. [adaptação da peça homônima escrita por William Shakespeare]. Direção: Michael Redford. 2004. 1 DVD.

ORTIGOSA LOPEZ, S. La educación em valores através del cine y las artes. **Revista Ibero Americana de Educação**, Madrid, Espanha, n. 29, p. 157-175, 2002. Disponível em: <www.rieoi.org>. Acesso em: 24 fev. 2010.

OSINSKI, D. **Arte, História e Ensino**: uma trajetória. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

PASOLINI, P. P. **Os Jovens infelizes**: antologia de ensaios corsários. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PEREIRA, T. da S. **O melhor interesse da criança**: um debate interdisciplinar. Rio de Janeiro, Renovar, 2000.

PHILADELPHIA. Neil Young. Sony, 1993. 1 DVD.

PORTAL Fundação Carlos Chagas. **Mulheres, trabalho e família**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/bdmulheres/serie2.php?area=series>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

PRADO, L. R. **Curso de Direito Penal brasileiro**: 3 ed. rev. atual e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006. v.1.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de Direito**. 27. ed., São Paulo: Saraiva, 2006.

REZENDE, R. O. de F. M. L. Breve análise crítico-comparativa entre os filmes “Tropa de elite” e “Meu nome não é Johnny”. In: **DireitoNet**, 25 jan. 2008. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/4119/Breve-analise-critico-comparativa-entre-os-filmes-Tropa-de-elite-e-Meu-nome-nao-e-Johnny>>. Acesso em: 10 mar.2014)

RIBEIRO, F. J. A. Direito e cinema: uma interlocução necessária. **Del Rey Jurídica**, Belo Horizonte: Del Rey, v. 9, n 18, p. 19, ago/dez 2007.

RODRIGUES, H. W. **Ensino Jurídico**: saber e poder. São Paulo: Acadêmica, 1988.

SANS, P.T. C. **Pedagogia do Desenho Infantil**. São Paulo: Átomo, 2001.

SILVA, G. P. da. O positivismo e a interpretação do Direito Privado no Brasil. **Jus Navigandi**, Teresina, v. 17, n. 3439, 30 nov. 2012. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/23110>>. Acesso em: 30 nov. 2013.

SILVA, J. C. **A responsabilidade do Estado por atos judiciais e legislativos**: teoria da responsabilidade unitária do Poder Público. São Paulo: Saraiva, 1985.

STREETS of Philadelphia. Bruce Springsteen. Sony, 1994. 1 Audio CD.

SUNDFELD, R.; ARI, C. O Direito na arte de Chaplin e Kafka: ensaio de comparação de tempos modernos com na Colônia Penal. **Revista Direito GV**, São Paulo, v.1, n.2, jun-dez. p. 247-260, 2005.

TAGLIAVINI, J. V. **A superação do positivismo jurídico no ensino do Direito**: uma releitura de Kelson que possibilita ir além de um positivismo restrito e já consagrado. São Paulo: Junqueira & Marin Editores, 2008.

TROPA de Elite. Direção: José Padilha. Universal Pictures, 2007. 1 DVD

TROPA de Elite 2: o inimigo agora é outro. Direção: José Padilha. São Paulo: Zazen Produções/Globo Filmes/ Feijão Filmes. 2010. 1 DVD.

VENTURA, D. **Ensinar Direito**. Barueri, SP: Manole, 2004.

VERAS, Mariana Rodrigues. **Campo do ensino jurídico e travessias para mudança de *habitus***: desajustamentos e (des)construção do personagem. 2008. 130 f. Dissertação (Mestrado em Direito)-Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

WARAT, L. A. **Introdução geral ao Direito: a epistemologia jurídica da modernidade**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1995. v. 2.

_____. **Territórios desconhecidos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

ZAMBONI, S. **A pesquisa em arte**: um paralelo entre arte e ciência. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

GURGEL, C. Reforma do Estado e segurança pública. **Política e Administração**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 15-21, set. 1997.

ANEXO – Fichas técnicas dos filmes selecionados

Filme: Filadelfia

Data de lançamento: 23 de dezembro de 1993 (Estados Unidos)

Direção: Jonathan Demme

Música composta por: Howard Shore

Canção original: *Streets of Philadelphia*

Prêmios: Oscar de melhor ator, *Golden Globe Award* de Melhor Ator em Filme

Dramático, *MTV Movie Award* para Melhor Ator

Elenco

Tom Hanks

Denzel Washington

Antonio Banderas

Jason Robards

Mary Steenburgen

Fonte: [https://www.google.com.br/search?q=filme+philadelphia&hl=pt-](https://www.google.com.br/search?q=filme+philadelphia&hl=pt-BR&site=img&source=lnms&sa=X&ei=EbKIUv2-Eoe7kQeoz4DYAg&ved=0CAYQ_AUoAA&biw=1600&bih=784&dpr=1)

[BR&site=img&source=lnms&sa=X&ei=EbKIUv2-](https://www.google.com.br/search?q=filme+philadelphia&hl=pt-BR&site=img&source=lnms&sa=X&ei=EbKIUv2-Eoe7kQeoz4DYAg&ved=0CAYQ_AUoAA&biw=1600&bih=784&dpr=1)

[Eoe7kQeoz4DYAg&ved=0CAYQ_AUoAA&biw=1600&bih=784&dpr=1](https://www.google.com.br/search?q=filme+philadelphia&hl=pt-BR&site=img&source=lnms&sa=X&ei=EbKIUv2-Eoe7kQeoz4DYAg&ved=0CAYQ_AUoAA&biw=1600&bih=784&dpr=1)

Filme: Julgamento em Nuremberg

Data de lançamento: 19 de Dezembro de 1961 (Estados Unidos)

Direção: Stanley Kramer

Música composta por: Ernest Gold

Canção original: Tea Time In Berlin

Prêmios: Oscar: Vencedor na categoria Melhor Ator (Maximilian Schell)

Oscar: Vencedor na categoria Melhor Roteiro Adaptado

Elenco:

Burt Lancaster

Ed Binns

Judy Garland

Marlene Dietrich

Maximilian Schell

Montgomery Clift

Richard Widmark

Spencer Tracy

Werner Klemperer

Fonte: <http://www.filmesdecinema.com.br/filme-julgamento-em-nuremberg-2789/>

Filme: O caso dos irmãos Naves

Data de lançamento: 1967

Direção: Luís Sérgio Person

Prêmios: Festival de Brasília - Melhor roteiro e melhor Atriz coadjuvante-

Elenco:

Anselmo Duarte

Cacilda Lanuza

Hiltrud Holz

John Herbert

Juca de Oliveira

Júlia Miranda

Lelia Abramo

Raul Cortez

Sergio Hingst

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-202562/>

Filme: O homem que fazia chover

Data de lançamento: 18 de Novembro de 1997 (Brasil)

Direção: Francis Ford Coppola

Música composta por: Elmer Bernstein

Canção original: Fired Earth Music Rainmaker

Prêmios: Globo de Ouro (EUA) Indicado na categoria de melhor ator coadjuvante (Jon Voight) e Satellite Awards (EUA) Indicado na categoria de melhor ator coadjuvante (Danny DeVito).

Produção: *American Zoetrope; Constellation Films; Douglas/Reuther Productions*

Elenco:

Danny DeVito

Claire Danes

Dean Stockwell

Jon Voight

Mary Kay Place

Matt Damon

Teresa Wright

Virginia Madsen

Fonte:

<http://filmow.com/o-homem-que-fazia-chover-t5662/>

Filme: Tropa de Elite 2 – o inimigo agora é outro

Data de lançamento: 08 de outubro de 2010 (Brasil)

Direção: José Padilha

Música composta por: Pedro Bromfman

Canção original: Tropa de Elite

Prêmios: Urso de Ouro no Festival de Berlin, 2008

Elenco

Wagner Moura

Iranthir Santos

André Ramiro

Milhem Cortaz

Maria Ribeiro

Seu Jorge

Sandro Rocha

Tainá Muller

André Mattos

Pedro Van-Held

Adriano Garib

Julio Agrião

Emílio Orciollo Neto

Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=tZsnseSR-es>

Filme: O mercador de Veneza

Data de lançamento: 3 de dezembro de 2004 (Reino Unido)

Direção: Michael Radford

Música composta por: Jocelyn Pook

Canção original: Last Words

Prêmios: *Italian National Syndicate of Film Journalists; Best Production Design (Migliore Scenografia) Bruno Rubeo* (ano de 2006)

Elenco:

Al Pacino

Allan Corduner

Charlie Cox

Gregor Fisher

Jeremy Irons,

Joseph Fiennes

Lynn Collins

Mackenzie Crook

Ron Cook

Fonte: <http://www.cineclick.com.br/o-mercador-de-veneza>

<http://www.cineteka.com/index.php?op=MovieAwards&id=001626>

Filme: *Kramer vs Kramer*

Kramer vs. Kramer é um filme estado-unidense de 1979, do gênero drama, dirigido por Robert Benton e com roteiro baseado no romance homônimo de Avery Corman.

Data de lançamento: 19 de dezembro de 1979 (Estados Unidos)

Direção: Robert Benton

Lançamento em DVD: 28 de agosto de 2001 (Estados Unidos)

Autor: Avery Corman

Música composta por: John Kander, Antonio Vivaldi

Elenco:

Meryl Streep

Dustin Hoffman

Justin Henry

Jane Alexander

JoBeth Williams

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-1237/>