

“DISTRÁIDOS VENCEREMOS”: LABORATÓRIO DE CRIATIVIDADE EM DIREITO, ARTE E CULTURA – UM ESTUDO DE CASO¹

Fayga Silveira Bedê*

Tércio Aragão Brilhante**

Francisco José Alves de Aragão***

Andréa Micaelle Santos Sousa****

Maria Eurídice Ferreira Cavalcante*****

Ana Virgínia Ramos Cardoso*****

1 Introdução. 2 Do Novo Paradigma Educacional Às Novas Diretrizes Para O Ensino Jurídico. 3 Grupo De Estudos “Ensino Jurídico, Arte E Cultura”: Modus Operandi. 3.1 Quanto À Origem. 3.2 Quanto À Metodologia. 3.3 Quanto Aos Objetivos. 4 Transdisciplinaridade. 5 Formação Humanística E Cultural: O Ensino Jurídico Para Além Do Direito. 6 Direito, Arte E Literatura. Considerações Finais. Referências.

RESUMO

O exercício de competências e apetências quanto ao uso da palavra oral e escrita, por meio do desenvolvimento de habilidades expressivas e performáticas, tornam-se ferramentas para o ensino

1 “Distraídos Venceremos” é homenagem carinhosa à obra homônima do poeta curitibano Paulo Leminski. Vide: LEMINSKI, Paulo. *Distraídos venceremos*. 5. ed. 3. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2002.

* Responsável pela criação e orientação do projeto “Distraídos venceremos”. Professora de Tópicos Especiais em Direito I na Faculdade Christus. Doutora em Sociologia pela UFC. Mestre em Direito do Estado pela UFPR. Editora da Revista Opinião Jurídica. Autora de artigos, organizadora e colaboradora de coletâneas. E-mail: faygabede@hotmail.com

** Mestre em Direito Constitucional pela UNIFOR. Professor de Hermenêutica. Procurador Federal. Autor de artigos, organizador e colaborador de coletâneas.

*** Graduado em Direito pela Faculdade Christus. Graduando em História pela UFC. Integrante de núcleo de pesquisa da História – UFC. Ex-monitor de Tópicos Especiais em Direito I. Autor de artigos sobre ensino jurídico.

**** Graduanda em Direito na Faculdade Christus. Bolsista de pesquisa do Programa de Iniciação Científica, cujo tema de pesquisa é o grupo “Distraídos Venceremos”. Co-autora de artigo sobre o mesmo tema, constante dos anais do XX CONPEDI, realizado em Vitória-ES, em 2011.

***** Graduanda em Direito na Faculdade Christus. Integrante do Projeto “Distraídos Venceremos”. Co-autora de artigo sobre o projeto “Distraídos venceremos”, constante dos anais do XX CONPEDI, realizado em Vitória-ES, em 2011.

***** Graduanda em Direito na Faculdade Christus. Bolsista de pesquisa do Programa de Iniciação Científica, cujo tema de pesquisa é o grupo “Distraídos Venceremos”.

jurídico, tema que se pretende pesquisar neste trabalho. O projeto “*Distraídos Venceremos: Laboratório de Criatividade em Direito, Arte e Cultura*” utiliza metodologias inovadoras para consolidar a formação geral e humanística dos alunos envolvidos, promovendo uma experiência que congrega pesquisa, extensão e responsabilidade social, com foco na ampliação da bagagem cultural requerida pelo ENADE. O artigo em questão tem como escopo relatar o *savoir-faire* metodológico empreendido pelo grupo, como contraproposta a um ensino jurídico formalista, tecnicista e reducionista.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Arte. Cultura. ENADE. Novas metodologias.

1 INTRODUÇÃO

Tudo já foi dito sobre a crise do ensino jurídico. Tudo, ou perto disso. Quem já não ouviu – ou mesmo proferiu – uma fala de repúdio contra um ensino jurídico exacerbadamente academicista, dissociado de sua dimensão social e reflexiva? Quem já não fez coro a Paulo Freire, contra um ensino tributário do velho modelo “bancarista”, em que professores depositam informações, enquanto os alunos, meros receptáculos, memorizam e reproduzem o seu conteúdo? ¹ Todos nós, atores envolvidos no processo de ensinar e aprender o Direito, temos, em maior ou menor grau, a consciência de que entrou em colapso a mentalidade arcaica de que o ensino jurídico pode ser resumido à tarefa de dissecar códigos em sala de aula. E, se muitos ainda resistem à idéia de uma mudança didático-pedagógica, é muito mais por não saberem como operá-la, do que por simples renitência.

De fato, em sociedades pós-modernas, ² hipercomplexificadas, que se volatilizam em arranjos instáveis, em plena era da velocidade, ³ seria ingenuidade supormos que antigos pactos pedagógicos, calcados no velho argumento de autoridade de que “manda quem pode, obedece quem tem juízo”, poderiam surtir os efeitos desejáveis.

A despeito disso, não temos nenhuma ilusão de que práticas de violência simbólica ⁴ comumente perpetradas nos cursos de Direito tenham chegado ao fim. Por toda parte, ainda pululam professores que, consoante a filosofia de Maquiavel, preferem ser temidos que amados, ⁵ valendo-se de toda sorte de técnicas de usurpação da autonomia de pensamento de seus alunos, a fim de convencê-los de que só aos mestres é dado pensar; enquanto aos aprendizes reserva-se a tarefa, bem mais modesta, de anotar.

Dessa forma, ainda hoje observamos currículos jurídicos demasiadamente normativistas, pautados apenas por uma transmissão de conhecimentos dogmáticos, pouco dirigidos à solução real de problemas. Isso resulta na elaboração de um conhecimento precarizado, cujas conseqüências reverberam na seara jurídica, culminando na formação de profissionais inábeis e acrícos.

Grades curriculares relativamente desligadas da realidade social, lastreadas em projetos pedagógicos legalistas, com baixo teor humanístico, e engendradas em relações professor-aluno autoritárias e verticalizadas: não admira que tenhamos em sala tantos alunos entediados, desinteressados, apáticos, e em estado de sofrimento psíquico.

Assim, os estudos sobre ensino jurídico parecem ter chegado a um ponto de inflexão. Superabundam diagnósticos sombrios a seu respeito. Não por acaso, “crise” é a palavra mais recorrente quando o tema é o ensino do Direito. Mas, se há muitos trabalhos destinados à problematização e reflexão crítica sobre as razões que ensejam essa crise, o mesmo não podemos dizer quanto ao volume de trabalhos que se ocupam em pensar sobre possíveis soluções e/ou alternativas quanto aos problemas diagnosticados.

Nesse contexto, entendemos que seria pertinente fazermos um estudo de caso, a fim de relatar a experiência empreendida pelo projeto “Distraídos Venceremos: Laboratório de Criatividade em Direito, Arte e Cultura”, que vem sendo implementado na Faculdade Christus, em Fortaleza, em diferentes formatos, ao longo de 2011.

O projeto “Distraídos Venceremos” consiste em proposta metodológica inovadora, face aos desafios engendrados pela emergência de sociedades mais complexas, com mercados mais competitivos - de um lado - e pelo aumento do número de alunos com déficits em sua formação geral, de outro.⁶ Nesse contexto de dificuldades ampliadas, o projeto se propõe ao desenvolvimento de competências e habilidades discursivas, tais como leitura, compreensão, elaboração e interpretação de textos, expressividade e performance, pautadas numa abordagem lúdica, criativa, estética e sensorial. Como pano de fundo, relações horizontalizadas e descontraídas embasam a concepção “anti-maquivélica” de que é melhor amar, do que temer o conhecimento.

Portanto, o presente artigo vem compartilhar com a comunidade acadêmica algumas das experiências traçadas até aqui, por meio de um relato vivo, que conjuga avanços, mas também paralisias. Em funcionamento há menos de um ano, o projeto vem sendo objeto de estudos de campo relativos ao seu desenvolvimento, os quais, embora se encontrem ainda em fase relativamente incipiente, já nos autorizam, ao menos, as conclusões parciais da pesquisa. Para tanto, conjugaremos uma análise que parte de um novo paradigma educacional, em direção às novas diretrizes legais para o ensino jurídico, culminando em uma abordagem cruzada com a pesquisa de campo focada nesse estudo de caso. Então... voilà!

2 DO NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL ÀS NOVAS DIRETRIZES PARA O ENSINO JURÍDICO

Observamos que a sociedade atual se configura em um cenário cada vez mais complexo, veloz, plural, fragmentário e heterogêneo; o que demanda uma

formação profissional capaz de oferecer respostas aos novos desafios. Agora que a informação está disponível on-line, ao alcance de uma tecla, a figura do mestre detentor do saber e da verdade tornou-se insustentável. De fato, na era digital, em que os estudantes se vêem sufocados por uma sobrecarga ininterrupta de informações, trocadas em tempo real e em escala planetária, já não se trata de termos acesso à informação. Trata-se, na verdade, de sabermos o que fazer com ela. Nesse sentido, convém mapearmos algumas das principais tendências contemporâneas acerca dos sentidos que a educação deve assumir na sociedade pós-moderna.

Francisco Gutiérrez, ao refletir sobre a necessidade de uma “Educação Planetária”, nos ensina que “a preocupação do educador não será tanto a de ensinar, mas a de promover, provocar, facilitar, criar e recriar experiências de aprendizagem”.⁷ Para Gutiérrez, tais experiências

[...] têm que preencher as seguintes características:

Tem que acontecer na vida, na realidade, no processo vital: vivências, sucessos, fatos, relatos, partes da própria vida;

Elas precisam implicar-se em todos os sentidos, quanto mais melhor, em uma dimensão pluri-sensual. Só assim elas promoverão o sentido;

Elas têm que satisfazer, agradar, divertir. Jogos para jogar no gozo de viver prazerosamente o presente;

Têm que despertar interesse, adesão, implicação, relação significativa;

Têm que gestar, criar e recriar relações com o contexto, com os outros e consigo mesmo. Dimensão sinérgica que dá potência;

Têm que despertar o desejo de intrometer-se na temática estudada por meio de implicações pessoais, comunitárias e sociais;

Têm que empurrar a vontade de se colocar em processo, em movimento, em ação, para conhecer a realidade em seu porvir, para poder transformá-la. É um conhecimento produtivo e transformador.⁸ (grifos nossos)

Em sentido convergente, Moacir Gadotti salienta que “os paradigmas educacionais clássicos, fundados numa visão industrialista predatória, antropocêntrica e desenvolvimentista, estão se esgotando, não dando conta de responder às necessidades futuras”.⁹ É preciso, segundo o autor, outro paradigma, fundado numa visão sustentável do planeta Terra. O educador filia-se à corrente pedagógica descrita como “Pedagogia da Terra”,¹⁰ que, segundo ele, é apropriada à cultura da sustentabilidade e da paz. Tal pedagogia se fundamenta num paradigma filosófico emergente na Educação, que propõe um conjunto de saberes e valores interdependentes, dentre eles:

Educar para pensar globalmente;
Educar os sentimentos;
Ensinar a identidade terrena como condição humana essencial;
Formar para a consciência planetária;
Formar para a compreensão;
Educar para a simplicidade e para a quietude.¹¹ (grifos nossos)

Não temos a pretensão, nos estreitos limites do presente trabalho, de aprofundar o tratamento de cada uma dessas teorias, mas precisamos situá-las como precursoras das novas mentalidades planetárias e holísticas, que se constituíram como alternativas ao paradigma positivista de educação, formal e antropocêntrico.

Nesse mesmo viés, Edgar Morin nos alerta acerca da necessidade de uma reforma do pensamento e de uma reforma do ensino. Segundo esse renomado pensador contemporâneo, a missão do ensino “é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre.”¹²

Para Morin, “a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas.”¹³ Para o grande pensador da teoria da complexidade, existe uma inadequação ampla e profunda entre os saberes, compartimentados entre disciplinas, ao mesmo tempo em que emergem cada vez mais realidades e problemas transversais, multidimensionais, globais, planetários.

Assim, saberes hiperespecializados impedem de ver o global, o complexo. Para ele, problemas essenciais nunca são parceláveis e problemas particulares só podem ser pensados corretamente em seus contextos. Todavia, o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado no contexto planetário:

[...] os desafios da complexidade inevitavelmente nos confrontam com os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária [...] a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. [...] uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável.¹⁴ (grifos nossos)

Questionando o problema da expansão descontrolada do saber, Morin assinala que estamos afogados em informações, nas ciências e nas mídias. No entanto, conhecimento só é conhecimento se relacionado com as informações e inserido no contexto destas. Já as informações, sendo parcelas dispersas do saber, ao se proliferarem em escala planetária, fogem ao nosso controle. Assim, temos o árduo desafio de conjugá-las, integrando os conhecimentos disponíveis.

Por seu turno, o professor Sílvio Sánchez Gamboa, ao tratar dos desafios da educação em meio ao mundo globalizado, num recorte mais apontado à

América Latina, faz-nos perceber que, neste caso, a educação encontra-se num limbo entre a pré e a pós-modernidade.

Segundo Gamboa, um dos pais da educação moderna, Jan Amos Comenius¹⁵, propugnava uma educação para todos, e com qualidade, uma escola que ensinasse tudo, com aprendizagem satisfatória e competente. Confrontada com a educação contemporânea, a proposta de Comenius revela paradoxos.

A partir dos anos 1970, diz o autor, “foram impostas legislações na América Latina sobre a profissionalização do ensino, em consequência do desenvolvimento industrial da região”.¹⁶ Essa política traduziria a nova fase de expansão capitalista, demandando um sistema educativo que formasse os recursos humanos necessários àquela expansão. Treinar o homo faber em detrimento do homem integral, eis a questão. Sob essa ótica fabril, os métodos pedagógicos têm objetivos neutros e tecnicistas, a didática se reduz à operacionalização de instrução, mecanizando os processos ensino-aprendizagem.

Em sentido contrário, Comenius pensava num cidadão do mundo, que transcendesse o homo faber. O homem tem necessidade de ser formado para se tornar homem e não apenas máquina produtiva. Então, pergunta Gamboa: “Qual a educação para a Pós-modernidade? O que fazer com a educação inconclusa da Modernidade?”¹⁷

Assim, Gamboa entende que o ideário da Modernidade nem chegou a se realizar plenamente na América Latina, e já estão proclamando uma educação pós-moderna, por meio de novas ondas tecnicistas, como a informática e a microeletrônica. Para o autor, na América Latina, a nova educação, “em vez de resgatar as dívidas da modernidade, cria novos desafios, na medida em que surgem novos analfabetos e excluídos”.¹⁸

Ainda que no Terceiro Mundo fosse distribuído um computador por cabeça, isto nada modificaria sua situação, pois as pessoas não saberiam o que fazer com ele. O caminho que leva à utilização apropriada da informática, nesses países, é longo e impregnado de obstáculos.¹⁹
(grifos nossos)

Todas essas transformações geram novas concepções de trabalho e criam novos estratos sociais, como por exemplo: os incluídos e os excluídos digitais. Assim, para Gamboa, as informações “não podem ser abordadas pela quantidade ou pela rapidez com que são transmitidas, mas por sua dimensão qualitativa.”²⁰

Enfim, a crítica do professor Gamboa é a da pretensão de se passar, no contexto latino-americano, de uma pré-modernidade a uma pós-modernidade, sem sequer realizar o ideário iluminista de educação, propugnado por Comenius, por exemplo.

Outro teórico que merece a nossa menção é o autor da Teoria das Inteligências Múltiplas. No início da década de 1980, Howard Gardner chamou a atenção do mundo para a sua TIM - Teoria das Inteligências Múltiplas.

Gardner considera que há um caráter múltiplo na inteligência, que consiste na possibilidade de vermos a habilidade se manifestar entre diferentes dimensões. As inteligências são distintas, mas interagem entre si.

Para resolver um problema de matemática, por exemplo, Gardner considera a utilização das dimensões lingüística e espacial. A inteligência, segundo Gardner, não pode ser medida, pois o espectro das oito inteligências observadas por ele é desenvolvido entre fatores biopsicológicos e condições ambientais ao longo da vida do indivíduo. Cada inteligência tem seu próprio sistema simbólico e deriva da compreensão e do uso dos diferentes grupos culturais.

A existência desses diferentes níveis de inteligência apóia a noção de que cada um desses níveis tem sua própria trajetória, de acordo com seu desenvolvimento. Afirmo o teórico: "Cada inteligência está baseada, pelo menos inicialmente, em um potencial biológico que se expressa como o resultado da interação dos fatores genéticos e ambientais."²¹

No campo educacional, a Teoria das Inteligências Múltiplas pode auxiliar os educadores, apresentando alternativas para as seguintes práticas educacionais: avaliação, currículo, educação inclusiva e educação ambiental numa abordagem interdisciplinar e na valorização de oficinas pedagógicas, projetos educacionais e centros de interesse.

As inteligências catalogadas por Gardner são:

- a) Inteligência Lingüística: apresenta elementos primordiais, que estão presentes na vida do indivíduo: escutar, falar, ler e escrever. Esses elementos dão sentidos à experiência educacional porque fazem conexão entre as disciplinas;
- b) Inteligência Lógico-Matemática: abrange três campos: matemática, ciência e lógica. O aluno deve ter habilidade para trabalhar com números e problemas matemáticos. A lógica, por sua vez, tem a ver com o processo de raciocínio. Então, a proposta é que o raciocínio lógico seja desenvolvido cientificamente em todas as disciplinas na arte de resolver problemas, de uma forma interdisciplinar. Ou seja, formular a hipótese, observar, experimentar dados, interpretar e elaborar conclusões;
- c) Inteligência Cinestésica: diz respeito à integração do corpo e mente. É necessário reintroduzir o conhecimento físico, por meio do movimento em sala de aula. Deve enfatizar a integração entre as experiências do corpo, relacionando a expressão corporal ao pensamento abstrato e simbólico. Nesse sentido, a arte é fundamental. É importante que o professor dê condições para que o indivíduo possa desenvolver o seu potencial criador;
- d) Inteligência Espacial: habilidades relacionadas indiretamente e não necessariamente com a visão, assim como manipulação de imagens, organização espacial, projeção e reconhecimento. É preciso estimular e desenvolver o mapeamento mental, a visão em

perspectiva e a memória visual. Assim, constrói-se ou representa-se mentalmente, em abstrato, planos concretos ou idealizações;

e) **Inteligência Musical:** Os primeiros anos de vida são fundamentais para essa inteligência, pois o bebê no útero convive com seus ritmos, suas batidas cardíacas, respiração, ondas cerebrais e outros fenômenos. O ritmo e a harmonia podem penetrar em sala de aula, estabelecendo um alto grau de equilíbrio entre corpo e mente. Ademais, a apreciação musical estimula a audição e o saber ouvir;

f) **Inteligência Interpessoal:** permite a compreensão e a comunicação entre as pessoas. Todo professor deve ter essa habilidade, pois poderá observar, por meio do temperamento e do humor, os vários papéis que os alunos podem assumir dentro dos grupos. O professor deve promover o respeito entre os alunos, de forma que os medos de falar e de se expressar sejam superados;

g) **Inteligência Intrapessoal:** Compreender-se melhor. Inclui nossos pensamentos e sentimentos. É, na verdade, uma maneira de aumentar o autoconhecimento. Tem a ver com a percepção de identidade, com a auto-estima, com estabelecimento de objetivos, com a educação emocional e com o aprender com seus próprios erros.

h) **Inteligência Naturalista:** os primeiros humanos desenvolveram essa inteligência diante da necessidade de sobrevivência. Todos a utilizamos quando identificamos, classificamos ou categorizamos. Para se formar o indivíduo de forma holística, é necessário que essa inteligência se estenda à investigação das origens, do crescimento, da estruturação e da sobrevivência. Capacidade de perceber os fenômenos que ocorrem no espaço macrocosmo e microcosmo.²²

O ensino na contemporaneidade deve se pautar por buscar a interdisciplinaridade e a contextualização. Assim, perseguimos uma visão orgânica do conhecimento, afinada com as mudanças que o acesso à informação está causando no modo de abordar, analisar, explicar e prever a realidade.

A Teoria das Inteligências Múltiplas possibilita, portanto, o vislumbre de novos caminhos na prática do professor e compõe uma nova abordagem: a de observação e acompanhamento do aluno dentro de suas possibilidades.

Não poderíamos deixar de analisar por fim e, fundamentalmente, a publicação, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, em 1998, de “Educação: Um Tesouro a Descobrir – Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”, coordenado por Jacques Delors.

Esse relatório é fruto de uma conferência mundial de educação, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Após todos os amplos debates realizados com educadores de todo o mundo, foram eleitos quatro pontos que devem representar o consenso de uma educação de qualidade, por meio dos quais as políticas nacionais de educação devem se nortear.

Sabemos não ser fácil falar de consenso educacional, haja vista as diversidades e particularidades nacionais e regionais, problemas específicos e singulares, todavia, os quatro pilares da educação mundial (a seguir referidos) não foram pensados em termos deste ou daquele país, desta ou daquela ciência, ou desta ou daquela disciplina, mas foram pensados como um estatuto ético, valorativo, filosófico, abrangente, e plástico, fundado em princípios plasmados em valores consensuados em amplos debates.²³

O relatório consiste em importante diretriz educacional face às questões que desafiam os devires de um novo mundo, complexo, plural e globalizado, tornando oportuna a construção dialógica de um novo conceito de educação para o terceiro milênio.

O relator, J. Delors, utilizou-se de uma metáfora, citando quatro pilares básicos e fundamentais para a educação do futuro, que são: "1. Ensinar/ Aprender a Conhecer; 2. Ensinar/ Aprender a Fazer; 3. Ensinar/ Aprender a Viver Juntos (compartilhar); 4. Ensinar/ Aprender a Ser."²⁴ (grifos nossos)

Os quatro pilares da educação mundial, de acordo com o relatório, dizem respeito à educação ao longo de toda a vida e, visando à sua implementação, indicou diretrizes a serem seguidas, com a finalidade de tornar concretos seus postulados abstratos. São elas:

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.

Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

Aprender a viver juntos, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.²⁵

Ressalta-se a importância de tais pilares no ensino jurídico, justamente pela necessidade de se inovar os métodos didáticos utilizados no campo da estrita racionalidade lógico-formal, tendo em vista os desafios que emergem das sociedades hipercomplexificadas no mundo contemporâneo.

Assim, é imprescindível que os novos estudantes de Direito possuam um vasto conhecimento de mundo, para que possam estar mais sensíveis e aptos à resolução dos problemas humanos e sociais em sociedades cada vez mais complexas. Não obstante essa necessidade de aporte dos discentes quanto aos saberes transdisciplinares, observamos que uma parcela considerável dos ingressantes (nos cursos jurídicos) trazem graves defasagens em sua bagagem cultural, problemas na escrita e dificuldades em se expressar em público. Esse quadro endêmico resulta em uma geração que não consegue se estabelecer no competitivo mercado de trabalho, demonstrando a insuficiência do ensino jurídico tradicional face aos problemas que lhe desafiam.

Já não se trata, neste primeiro quadrante do século XXI, de entoarmos um “de marré”, engrossando ainda mais as fileiras dos descontentes, mas de refletirmos positivamente sobre as possíveis soluções e alternativas aos problemas ensejados pelo ensino jurídico tradicional. Assim, mudanças vêm sendo promovidas no âmbito do ensino jurídico, a fim de adequar os discentes aos desafios decorrentes do mercado profissional.

Encontra-se, em consonância com essas transformações, a Portaria MEC/CES nº 1.886 de 30 de dezembro de 1994, importante marco legal desse novo paradigma de ensino jurídico, que ressalta, entre outras diretrizes, a importância da interdisciplinaridade.²⁶ Outrossim, nota-se que a Portaria consagra uma visão de ensino jurídico que transcende em muito a sala de aula, ao determinar que “o curso jurídico desenvolva atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas e obrigatórias”, ultrapassando o antigo modelo de ensino unidimensional, ao incluir “pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno”, com o propósito de aperfeiçoá-lo.

Diante do panorama anteriormente exposto e no intuito de contribuir para a formação dos graduandos em Direito da Faculdade Christus,²⁷ oferecendo-lhes uma formação cultural e humanística mais adequada, é que criamos, em 2011.1, o grupo de estudos “Ensino Jurídico, Arte e Cultura (Distraídos Venceremos)”; convertido, a partir de 2011.2, em um projeto mais amplo: “Distraídos Venceremos: Laboratório de Criatividade em Direito, Arte e Cultura”.

Em atendimento às diretrizes estabelecidas na Resolução nº 09/2004, do Conselho Nacional de Educação CNE/CES, o Projeto constitui um laboratório criativo voltado ao manejo da palavra oral e escrita, por meio de metodologias heterodoxas, com vistas ao desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à qualificação da leitura, da compreensão, da produção textual e da performance dramática dos futuros profissionais do Direito. In verbis:

Art.4º - O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

Curso de Direito mescla arte, cultura e responsabilidade social. Revista Interagir, Fortaleza, CE, maio/jun. 2011.

II - interpretação e aplicação do Direito;

[...]

V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

[...]

VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Assim, percebemos que as mais novas diretrizes legais para o ensino jurídico são, na verdade, reverberações de uma mudança paradigmática da Educação contemporânea, em termos nacionais e transnacionais. Nesse contexto, o projeto ao qual dedicamos nosso estudo é um laboratório de experimentações, que visa à realização dos ideais pedagógicos aqui apresentados. As atividades realizadas no projeto oportunizam aos alunos, de forma transdisciplinar e prazerosa, o exercício positivo de suas competências discursivas. A integração de literatura, poesia, prosa e aspectos culturais de diversos movimentos artísticos proporcionam ao aluno o alargamento de seu horizonte hermenêutico, ao descortinar novos modos de pensar e de ver o mundo. A experiência se enriquece ainda mais, por estar amparada em tríplice dimensão de extensão, responsabilidade social e pesquisa. Esta última acontece por meio de pesquisa de campo acerca do ensino jurídico, com foco na análise dos resultados obtidos pelas metodologias empregadas no projeto. O que se pretende mensurar, ao longo da pesquisa, será o grau de desenvolvimento dos alunos, a partir de sua participação no grupo. Assim, os alunos envolvidos devem tornar-se objeto e sujeitos da pesquisa, ao mesmo tempo, por meio de técnicas de pesquisa qualitativa, tais como, entrevistas, grupo focal e observação participante; além de mensurações quantitativas, por meio de questionários com perguntas fechadas. O caráter multifacetado das diversas experiências do grupo intenta contribuir para a ampliação dos recursos interpretativos da realidade disponíveis pelos alunos.

A propugnada interdisciplinaridade irá, ademais, valorizar todas as disciplinas ministradas no curso de Direito (propedêuticas e dogmáticas), posto que se interagem, conciliam-se e aplicam-se todos os estudos e atividades propostas à

dogmática jurídica.

3 GRUPO DE ESTUDOS “ENSINO JURÍDICO, ARTE E CULTURA”: MODUS OPERANDI

3.1 Quanto à origem

“Distraídos Venceremos” é o apelido carinhoso com que a professora responsável se refere ao projeto, que iniciou em 2011.1, como um grupo de estudos denominado “Ensino jurídico, arte e cultura”. Como as ações do grupo transcendiam os limites da pesquisa, o projeto foi reconfigurado, vindo a tornar-se, desde 2011.2: “Distraídos venceremos: Laboratório de Criatividade em Direito, Arte e Cultura”. A alcunha do grupo é um tributo à obra homônima de Paulo Leminski, escritor, poeta, tradutor e professor curitibano, por meio da qual ele intentava inserir a poesia no dia a dia das pessoas, de forma natural, despreziosa, quase “distraída”. Nesse mesmo viés, o grupo foi concebido com a tríplice função de realizar pesquisa, extensão e responsabilidade social, com uma abordagem metodológica lúdica, estética e anticonvencional, numa experiência atravessada pela literatura e pelo teatro, tudo em um mesmo projeto. Ainda sobre o seu nascedouro:

Ele (o grupo) foi idealizado como uma espécie de linha de fuga (Deleuze), frente às formas convencionais de abordagem do ensino jurídico. Um modo estético de pensar a sala de aula. Ou melhor: a sala de aula para além da sala de aula. A grandeza do pequeno sonho. A beleza da pequena via. De como mirabolar pequenos milagres e, enquanto isso, fazer grandes amigos. De como aprender que o que humaniza o homem não é apenas a sua racionalidade, mas notadamente a sua dimensão simbólica (Durand). De como emprestar vida e beleza ao trato comezinho das coisas, aproximando a sala de aula de um encontro lúdico e festivo (Maffesoli), em vez de fazer dela um encontro meramente burocrático.²⁸

Eis aí o mais interessante do grupo: o paradoxo. Este consiste num projeto ambicioso em que os alunos almejam a realização de objetivos complexos e variados, mas que são tratados com uma abordagem metodológica de leveza, delicadeza, fruição, prazer e ludicidade. Acerca desse paradoxo, a professora responsável compartilha alguns de seus questionamentos e inquietações, colhidos em nos estudos de campo:

Como realizar objetivos ambiciosos com alunos ‘distraídos’, em vez de ‘oprimidos’? Como conduzir estudantes de Direito a promoverem o acesso de minorias sociais à cultura e ao conhecimento, enquanto eles mesmos reforçam, sem se darem conta, suas próprias competências discursivas? Como levar os nossos estudantes a abrir novas janelas, descortinando mundos que até então lhes pareciam insuspeitos? Como promover revoluções silenciosas, num plano molecular (Deleuze), suscitando o amor pela palavra, e não pela violência da exclusão? Como infundir em nossos alunos o amor pelo belo, enquanto empres-

tam sua voz, sua emoção, seu gestual, seu corpo, sua performance, a serviço da beleza? Como desenvolver e consolidar competências discursivas, de produção e interpretação textual, ao mesmo tempo em que se investe nas habilidades performáticas e dramatizantes do discurso falado, tão caras aos futuros advogados?²⁹

O nascedouro do grupo foi marcado por uma disputada seleção, constando de duas etapas classificatórias, que chegaram ao preenchimento de 20 vagas. A 1ª etapa consistiu em uma leitura expressiva, performática e dramatizada de dois textos literários (os poemas “Quero” de Drummond e “Uma Arte” de Elizabeth Bishop, com tradução de Paulo Henriques Britto), perante banca examinadora. Os candidatos que alcançaram a média mínima 7,0 (sete) na 1ª etapa foram imediatamente convocados para a 2ª etapa, que se constituiu de prova dissertativa acerca do “Estudo de campo no ensino jurídico”, com especial enfoque em estudo de caso, observação participativa, grupo focal e pesquisa qualitativa em geral.

3.2 Quanto à metodologia

Selecionados os alunos, foram iniciados os trabalhos concernentes ao projeto, observada a seguinte ordem de trabalhos:

- rodas de leituras, mediante pesquisas coletivas de textos literários, de prosa e poética de autores consagrados, nacional e internacionalmente, com ênfase em produções contemporâneas;
- discussão dos textos literários trabalhados em blog do grupo e em página de comunidade do grupo no Facebook;
- ensaios de leitura dramatizada, expressiva e performática dos textos literários selecionados;
- realização de apresentações em espaços públicos, voltadas, num primeiro momento, aos deficientes visuais da Associação dos Cegos do Estado do Ceará – ACEC (como ação de responsabilidade social), em 10 e 31 de maio de 2011;
- apresentações, num segundo momento, voltadas ao público interno (em maio de 2011, na abertura de encontro de pesquisa da IES) e para o público externo, de modo geral, no Centro Cultural Dragão do Mar, em Fortaleza, esta última, ocorrida em 02 de julho de 2011;
- coleta e análise de dados a partir de observação participativa e realização de entrevistas e aplicação de questionários para avaliar os resultados obtidos com a experiência, confrontando-os com os resultados pretendidos, de modo a municiar os alunos interessados na produção de artigos científicos acerca da experiência individual e de grupo, enquanto estudo de caso, de modo a aferir as possíveis repercussões da experiência vivida pelo alunado (na condição de sujeito e objeto de seu próprio conhecimento), em relação ao paradigma de ensino jurídico traçado pela Resolução n.9/2004.

3.3 Quanto aos objetivos

Dentre os objetivos gerais almejados pelo grupo, enfatizamos o desenvolvimento das competências discursivas concernentes às performances oral, escrita e interpretativa, utilizadas como ferramentas indispensáveis à orientação multilateral dos estudantes, rompendo, assim, com o paradigma metodológico tradicional adstrito à memorização de textos normativos e à aceitação passiva de argumentos. Dentre os objetivos específicos, o grupo se propôs a desenvolver nos discentes:

- o domínio da palavra escrita, a partir da influência das estratégias e dos estilos de literatos;
- o reforço dos subsídios de apresentação em público;
- a possibilidade de ampliação do horizonte hermenêutico dos envolvidos por meio da literatura e da alteridade que ela promove;
- a realização de ações multifacetadas, mediante a experiência concreta de atividades que conjugassem pesquisa, extensão e responsabilidade social.

4 TRANSDISCIPLINARIDADE

Partimos da premissa de que, para compreender o Direito, é necessário compreender muito mais do que o Direito. Fica claro, portanto, que a formação dos profissionais jurídicos deve, necessariamente, passar pelo crivo multidisciplinar de outros saberes humanos. Só assim o padrão normativo tão utilizado pelo Direito terá condições de ser mais bem manipulado e, vale dizer, adequadamente aplicado às condições do meio social, inclusive aos casos concretos por eles expressos, com maior eficácia.

Em realidade, as relações sociais afloram de aspectos íntimos que confluem de cada indivíduo, sendo alguns deles a linguagem, o saber e as obrigações, acompanhadas de suas normas. Percebemos, então, que é a junção, e não a individualidade dos elementos diversos, a responsável pela formação da multidimensionalidade³⁰ nas vivências humanas.

Torna-se possível, facilmente, perceber que nenhum estudo normativo consegue se exteriorizar, satisfatoriamente, quando se encontra isolado. Como acentua François Recanati: “a compreensão dos enunciados, longe de se reduzir a mera decodificação, é um processo não-modular de interpretação que mobiliza a inteligência geral e faz amplo apelo ao conhecimento do mundo”.³¹

De igual modo, a análise do grupo “Distraídos Venceremos” permitiu-nos acesso a uma série de fatores desencadeadores de relações transdisciplinares. A simples leitura e a interpretação de textos conseguem unir o despertar de sentimentos juntamente ao relacionamento com a platéia, assim como, de forma despreziosa, amalha caracteres caros aos profissionais jurídicos, com ênfase na retórica e na oratória.

Partindo das prerrogativas anteriormente elencadas, não podemos, contudo, nos furtar aqui de tecer um breve comentário acerca da influência exercida pelo desenvolvimento de atividades multidisciplinares no que tange

ao desenvolvimento retórico-oratório dos profissionais jurídicos.

A retórica não é um recurso novo, ela remonta aos tempos da práxis greco-romana, quando, como é sabido, fazia parte da formação do jurista. Como explica Ferraz Júnior: “A influência da retórica é visível nas técnicas de interpretação, não só no seu arcabouço teórico, mas também na fixação das diversas tendências: interpretação da letra de lei contra interpretação do seu sentido”. Mais uma vez observamos, além do entrelaçamento transdisciplinar, que a maximização das competências discursivas possibilita, a influência de um desempenho performático por parte do jurista, a fim de que consiga legitimar-se em face de seu auditório – seja uma grande audiência, seja uma situação comunicacional promovida entre dois interactantes. Isso significa que precisamos dispor de ferramentas que consolidem o arsenal dialógico inerente às exigências de cognição e interpretação normativas, fato este, como já explicitado anteriormente, constituinte de um dos principais objetivos do grupo “Distraídos Venceremos”.

Em outro plano, é importante registrar que a disjunção entre as humanidades e as ciências, assim como a separação das ciências em disciplinas hiperespecializadas³², contribuem para uma menor inserção do profissional jurídico no âmbito real dos problemas que os rodeia. Este se transforma num mero disseminador de leis que já lhe foram impostas no tempo de sua formação, sendo impedido de realizar juízos de valor adequados, o que justifica, em parte, a falta de preparo dos recém formados em lidar com as questões apresentadas logo no início da sua carreira profissional.

Os problemas fundamentais e os problemas globais, quando da formação dos estudantes de Direito, não podem se ausentar das ciências disciplinares. Uma vez unidas, seus aportes irão figurar numa agregação de completude aos futuros profissionais, fazendo que o humano não mais se desloque dos caracteres subjetivos, existenciais e poéticos, os quais se encontram confinados nos departamentos de literatura e poesia.³³

Nessas condições, havendo uma distorção no ideal de unir disciplinas do saber para uma maior formação humanística, as mentes dos discentes, que, vale ressaltar, estão em estado de formação, perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes. Torna-se difícil integrar situações fragmentadas e distintas, causando o enfraquecimento da responsabilidade (cada qual incumbindo-se apenas de sua tarefa especializada), reportando-nos a modelos ultrapassados de produção moderna em que o homem é alienado da totalidade de suas funções. Outrossim, percebemos a fragilização da solidariedade, com a perda dos vínculos entre os concidadãos, que são mecanicamente levados a resolver problemas sem se preocupar com a diversidade de soluções que a eles podem ser aplicadas.

Com efeito, ressaltamos que a completude dos profissionais jurídicos encontra-se alicerçada na gama de conhecimentos por eles oferecida. A presença da transdisciplinaridade na vida desses profissionais, principalmente durante a sua formação, amplia os horizontes para a resolução de casos concretos, pois, os

profissionais serão obrigados a sopesar conjecturas, e a resolver, com equidade, os casos concretos. Daí, advêm alguns dos aspectos que o projeto “Distraídos Venceremos” buscou aprimorar durante a sua trajetória como grupo de estudos, destacando a necessidade de apostar na formação de estudantes multifacetados, preparados para lidar com as demandas multitarefárias a que serão, posteriormente, submetidos em sua atuação profissional.

5 FORMAÇÃO HUMANÍSTICA E CULTURAL: O ENSINO JURÍDICO PARA ALÉM DO DIREITO

Na sociedade informacional da era digital, em que as informações estão disponíveis on-line, mais do que nunca, a arte de ensinar não pode estar adstrita à simples transmissão de conhecimentos; do mesmo modo que a experiência de aprender não pode resumir-se ao mero acúmulo de informações a serem transferidas pelos professores aos seus alunos.

Não obstante, a formação humanística do profissional do Direito se encontra, ainda hoje, no mais das vezes, limitada à excessiva utilização de metodologias formalísticas e reprodutoras de um conhecimento senhorial e dogmático. O que culmina na formação de profissionais alienados face à realidade social. Esse estado de coisas se expande para uma população não esclarecida, já que os profissionais responsáveis pela transmissão de um pensamento crítico, aberto e plural, estão, eles mesmos, enfronhados em pensamento auto-referencial e enclausurado.

[...] é preciso reconhecer que, nos dias atuais, quando se fala em ciência do direito, no sentido do estudo que se processa nas faculdades de direito, há uma tendência em identificá-la com um tipo de produção técnica, apenas a atender às necessidades do profissional (o juiz, o promotor, o advogado) no desempenho imediato de suas funções. Na verdade, nos últimos 100 anos, o jurista teórico, pela sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização, fechada e formalista.³⁴

No atual ensino jurídico, ainda tendemos predominantemente para a cristalização de ideologias dominantes, por meio de posturas metodológicas que encarceram os alunos em um pensamento não reflexivo e acrítico, basicamente voltadas ao reforço do chamado “argumento de autoridade”. Assim, não se desenvolvem as ferramentas apropriadas à formação de um pensamento autônomo, criativo e reflexivo, capaz de construir alternativas para problemas cujas soluções não estão prontas no mundo codificado da norma.

Partindo da premissa de que a dúvida é a origem da verdade, entendemos que ações destinadas à ampliação do horizonte hermenêutico dos discentes são mais que benéficas, por não adestrarem o seu pensamento, mas sim, desenvolvê-lo.

6 DIREITO, ARTE E LITERATURA

Capacitar-se para as artes da retórica e da oratória, por meio de apresentações públicas, reiteradas e sistemáticas, não deve levar os futuros profissionais do Direito a se ancorarem apenas no triunfo pragmático de uma performance eloquente.³⁵ Então, compreendemos que a experiência da leitura, além de funcionar como ferramenta de auxílio do profissional jurídico, encerra uma atividade especialmente humana, empática, de alteridade: a leitura pode ensinar o homem a se compreender e a se encontrar com o outro.

Sendo assim, percebemos que o entrelaçamento³⁶ entre leitor e livro propicia uma maior visibilidade do interlocutor para com os problemas advindos da realidade circundante, pois os leitores adquirem uma sensibilidade para resolver os mais variados problemas graças às experiências proporcionadas pelo relacionamento com os sujeitos dos textos, ou seja, é possível tornarmo-nos senhores de nossos problemas e deles nos apoderarmos, partindo de uma simbiose entre literatura e vida.³⁷

Quanto aos estudos de campo, envolvendo os alunos partícipes do grupo, ainda em fase inicial de pesquisa, percebemos a compreensão, da parte dos entrevistados, acerca do papel da literatura no meio acadêmico, a começar pela forma com a qual os textos literários podem contribuir para a formação do sujeito e, mais especificamente, do profissional jurídico, notadamente quanto à possibilidade de despertar o seu interesse pela palavra escrita e pelo desenvolvimento e consolidação de habilidades e competências discursivas.

Ressaltamos que a leitura de textos literários dá ensejo, ainda, a uma dimensão catártica, vez que não procura somente despertar conhecimento, gerando, também, um efeito que atija emoções. Nesse sentido, afirma Bobbio, que “a função expressiva, própria da linguagem poética, consiste em evidenciar certos sentimentos e em tentar evocá-los, de modo a fazer participar os outros de uma certa situação sentimental.”³⁸

“Eu é um outro”, já dizia Rimbaud, reportando-nos ao universo em que a Literatura se debruça, no qual se implica o leitor como um sujeito ativo de interpretação de problemas fictícios, provindos da identificação do interlocutor com a expressividade adotada pelos personagens literários. Os profissionais jurídicos, igualmente, possuem a necessidade de lidar, frequentemente, com os problemas alheios, tendo que, nessas condições, achar as resoluções mais adequadas e cabíveis. A partir daí, é possível perceber a importância da literatura aplicada ao Direito, pois este exige um contínuo relacionamento com o outro (devido à imposição de um trânsito entre problemas e soluções) e aquela ensina o leitor a lidar com uma realidade distinta da sua. Então, por que não utilizar um em benefício do outro? Por que não alargar o horizonte hermenêutico dos estudantes de Direito, promovendo um laboratório de alteridades, por meio de um contínuo despertar literário?

De forma bastante descontraída, o grupo “Distraídos Venceremos” é um laboratório experimental que procura levar o educando a fazer novas desco-

bertas em torno do conhecimento, sem que este processo adquira o caráter de adestramento ou domesticação.

Nada mais natural, então, que a educação parta da realidade existencial dos indivíduos. Que a educação se fundamente no já conhecido, pois a transmissão do conhecimento se faz a partir da decodificação de símbolos, sendo estes referentes às experiências vividas pelo indivíduo. Em contrapartida, experiências extrassala de aula, palco de atuação do grupo em foco, proporcionam uma maior aplicação do que antes só era absorvido conceitualmente. A transmissão do conhecimento e de conceitos alcança maior sucesso se feita por meio de casos concretos. Sendo assim, por em prática o que antes só se conhecia conceitualmente, culmina numa maior aderência do conhecimento empírico face àqueles que o vivenciam concretamente. A partir dessas premissas, lembremo-nos de Gendlin: “Pensar implica uma corrente de sentimentos e experiências que se referem a algo concreto. O pensamento e a solução de problemas sempre ocorrem através da experiência (felt meaning) e não apenas mediante conceitos verbais como tais [...]”³⁹

Ora, a teoria jurídica, neste plano, vai além de um construído sistemático⁴⁰ da razão e, em nome da própria razão, passa a ser um instrumento de crítica da realidade avaliada, deveras, pelos integrantes do grupo, engendrando-se um procedimento de obtenção do conhecimento, como critério de validação dos resultados, os quais foram efetivados de forma gradativa.

A propósito, nesse mesmo âmbito, podemos observar como a arte é capaz de educar. É preciso rejeitar o modelo falsamente universal, que consiste num encadeamento de conceitos e que passa pelo filtro da linguagem, e introduzir a ideia de uma compreensão corporal e afetiva, fundada sobre analogias pessoalmente sentidas.⁴¹ Faz-se mais interessante estimular as relações humanas exigidas pelo Direito, partindo de um “privilegiado espaço para que os alunos pesquem, organizem, investiguem e identifiquem as linguagens artísticas no mundo em que vivem e nos anseios com que, por meio da linguagem universal da arte, buscam com os outros conviver”.⁴²

Partindo da ideia de que o jurista não passa de um ator, tendo que interpretar no seu ambiente de trabalho, percebemos a importância das dramatizações de cunho teatral desenvolvidas pelo grupo “Distraídos Venceremos”. Em sentido convergente, explica Erving Goffman:

Não é provavelmente um mero acidente histórico que a palavra “pessoa”, em sua acepção primeira, queira dizer máscara. Mas, antes, o reconhecimento do fato de que todo homem está sempre e em todo lugar, mais ou menos conscientemente, representando um papel [...] é nesses papéis que nos conhecemos uns aos outros; é nesses papéis que nos conhecemos a nós mesmos.⁴³

É assim, procedendo a partir de dramatizações de cunho literário e teatral, que o grupo “Distraídos Venceremos” vem logrando atravessar o ensino jurídico com uma experiência estética e cultural, usando a Arte em benefício

do Direito, a fim de promover e fomentar o interesse pela leitura, compreensão, produção e interpretação textual, no sentido lato da sua expressão, de forma a reverberar na consolidação dessas mesmas capacidades, no que concerne ao âmbito jurídico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Optando por uma experiência metodológica rica e inovadora, o projeto “Distraídos Venceremos: Laboratório de Criatividade em Direito, Arte e Cultura”, promovido pela Faculdade Christus, proporciona aos seus participantes a ampliação de sua visão de mundo. Dessa forma, dá voz ao aluno e respeita sua compreensão dos fatos, enfatiza a alteridade e introduz uma ampla dimensão de respeito pelo outro. Assim, como bem declara um dos integrantes do grupo, Enyo Venâncio da Silva, “a participação no grupo de estudo é uma experiência importante na carreira acadêmica e, também, na vida profissional [...] é uma ferramenta imprescindível para nossa completa formação”.⁴⁴

Como já explicitamos, o projeto em apreço encontra-se amplamente corroborado e justificado por constituir importante instrumento de realização dos objetivos pretendidos pela Resolução n.9/2004, notadamente no que se refere ao aprimoramento das competências e habilidades vertidas em seu art.4º, supra, operando como um espaço qualificado em que se podem transcender os estritos limites da sala de aula. Esperamos voltar a nos debruçar sobre essa temática em oportunidades futuras, quando a pesquisa de campo, que está em andamento, houver chegado ao seu curso, a fim de compartilhar com a comunidade acadêmica, interessada em novas metodologias, o mapeamento dos resultados efetivamente alcançados.

REFERÊNCIAS

BEDÊ, Fayga Silveira. Ciberintimidade: a escrita de si na era digital. 2010. 246 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

_____. Curso de Direito mescla arte, cultura e responsabilidade social. Revista Interagir, Fortaleza, CE, maio/jun. 2011.

BOBBIO, Norberto. Teoria da Norma Jurídica. São Paulo: Edipro, 2008.

BOUDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CARBONELL, Sonia. Educação Estética para Jovens e Adultos: a beleza no ensinar e no aprender. São Paulo: Cortez, 2010.

CASAIIS MONTEIRO, Adolfo. O romance (teoria e crítica). Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.

CHARLES, Sébastien. Cartas sobre a hipermodernidade: ou o hipermoderno explicado às crianças. Trad. Xerxes Gusmão. São Paulo: Barcarolla, 2009.

DELEUZE, Gilles. Diferença e Repetição. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Fundamentos Estéticos da Educação. São Paulo: Papirus, 1988.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. A ciência do Direito. São Paulo: Atlas, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. Introdução a uma pedagogia do conflito. Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez e Moraes/CEDES, 1978.

_____. Pedagogia da terra e cultura da sustentabilidade. In: ROMÃO, José Eustáquio. Questões do Séc. XXI. São Paulo: Cortez, 2003.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século: um olhar desde a América Latina. In: LOMBARDI, José Claudinei. Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOFFMAN, Erving. A representação do eu na vida cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

GUTIÉRREZ, Francisco. À procura de sentido na Educação. In: ROMÃO, José Eustáquio. Questões do Séc. XXI. São Paulo: Cortez, 2003.

HARVEY, David. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

KOZICKI, Katya. Afinal, o que significa uma “teoria do direito”? In: CERQUEIRA, Daniel Torres de. FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Millennium, 2006.

LEMINSKI, Paulo. Distraídos venceremos. 5. ed. 3. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2002.

LENIO, Luiz Streck. Hermenêutica Jurídica. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

MAQUIAVEL, Nicolau. O Príncipe. São Paulo: Martin Claret, 2000.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

- NAVES, Rodrigo. O moinho e o vento. SP: Companhia das Letras, 2007.
- PALMER, Joy A. 50 grandes educadores. São Paulo: Contexto, 2005.
- PIGLIA, Ricardo. Formas breves. SP: Companhia das letras, 2006.
- PRIGOL, Valdir. Como encontrar-se e outras experiências através da leitura de textos literários. Chapecó, SC: Argos, 2010.
- SELBACH, Simone. Arte e didática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- TARDY, Michel. O professor e as imagens. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1976.
- UNESCO. Relatório Jacques Delours. UNESCO. Disponível em: <HTTP://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139Porb.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2011.
- VIRILIO, Paul. Cibermundo: a política do pior. Trad. Francisco Marques. Lisboa: Teorema, 2000.

-
- 1 De acordo com Paulo Freire: “[...] a educação se transforma num ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educar faz comunicados e depósitos, que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (grifos nossos). FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006, p.66.
 - 2 “O termo ‘pós-modernidade’ remonta à década de 1960, tendo partido de um movimento que desejava romper com os padrões arquitetônicos adotados pela estética urbanística moderna. A expressão ‘pós’ transmitia a insatisfação e o desejo de ruptura de seus mentores frente aos valores nos quais se apoiava o estilo moderno. ‘Era hora, diziam os autores [do movimento], de construir para as pessoas, não para o Homem.’ (Cf. HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000, p. 45.). Logo em seguida, o termo ganhou novos adeptos nas artes, na literatura e na filosofia, ultrapassando as fronteiras de seu reduto inicial. Sabemos que ainda hoje não há um consenso acerca do uso da expressão ‘pós-modernidade’ entre filósofos e sociólogos, mas não está entre os nossos objetivos o enfrentamento da controvérsia suscitada entre os teóricos que admitem a tese da pós-modernidade, tais como Lyotard, Harvey, Bauman e tantos outros, e aqueles que sustentam a tese de que estaríamos vivendo apenas uma radicalização desdobrada da mesma modernidade. Entre estes últimos, destacam-se Anthony Giddens (que prefere o termo ‘metamodernidade’), Lipovetsky e Sébastien Charles (para quem melhor seria falar em ‘hipermodernidade’), ou ainda Zarka e Gauchet (que cunharam o termo ‘ultramodernidade’). Todas essas correntes contrárias ao uso da expressão ‘pós-modernidade’, a despeito da nomenclatura escolhida, têm em comum a crença de que não teria havido uma ruptura profunda o suficiente entre o nosso *modus vivendi* e o dos modernos ao ponto de justificar o nosso enquadramento numa era distinta da modernidade, isto é, numa era ‘pós.’” Cf. BEDÊ, Fayga Silveira. *Ciberintimidade: a escrita de si na era digital*. 2010. 246 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Ver ainda sobre pós-modernidade: CHARLES, Sébastien. *Cartas sobre a hipermodernidade: ou o hipermoderno explicado às crianças*. Trad. Xerxes Gusmão. São Paulo: Barcarolla, 2009, p. 15-31.
 - 3 Sobre a velocidade e seus influxos nas sociedades contemporâneas, conferir os estudos de VIRILIO, Paul. *Cibermundo: a política do pior*. Trad. Francisco Marques. Lisboa: Teorema, 2000.
 - 4 “Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.” (Itálico no original). Cf. BOUDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 25.

- 5 MAQUIAVEL, Nicolau. O Príncipe. São Paulo: Martin Claret, 2000.
- 6 A proliferação de estudantes universitários com defasagens em sua formação, em geral, e em sua bagagem humanístico-cultural, em particular, é resultado direto do aumento exponencial do acesso ao ensino superior no Brasil, que, antes, estava restrito quase que somente à oferta de vagas nas universidades públicas.
- 7 GUTIÉRREZ, Francisco. À procura de sentido na Educação. In: ROMÃO, José Eustáquio. Questões do Séc. XXI. São Paulo: Cortez, 2003, p. 42.
- 8 Ibid., p. 43-44.
- 9 GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura da sustentabilidade. In: ROMÃO, José Eustáquio. Questões do Séc. XXI. São Paulo: Cortez, 2003, p. 49.
- 10 São signatários dessa Pedagogia: Paulo Freire, Leonardo Boff, Boaventura de Sousa Santos, Francisco Gutiérrez, Milton Santos, Fritjof Capra, Edgar Morin, entre outros.
- 11 Idem, *ibidem*, p. 50-51.
- 12 MORIN, Edgar. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. p. 11.
- 13 Ibid., p. 11.
- 14 Ibid., p. 14-15.
- 15 Educador e Filósofo Checo (Morávia – 1592 / 1670). Autor de “The Labyrinth of the Word and the Paradise of the Hearth”. O estabelecimento da British Royal Society foi nele inspirada. Seus escritos sobre educação visavam ao aperfeiçoamento dos alunos em classe e, dessa forma, ao aperfeiçoamento da humanidade em geral. Cf. Palmer, Joy A. 50 grandes educadores. São Paulo: Contexto, 2005.
- 16 GAMBOA, Sílvio Sánchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século: um olhar desde a América Latina. In: LOMBARDI, José Claudinei. Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, 2003, p. 85.
- 17 Ibid., p. 86
- 18 Ibid., p. 87.
- 19 SCHAFF, 1993 apud Gamboa, Sílvio Sanchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século: um olhar desde a América Latina. In: LOMBARDI, José Claudinei. Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados, 2003, p. 90.
- 20 GAMBOA, op. cit., p. 92.
- 21 GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 78.
- 22 ALVES, Solange Vitória. Trabalhando as inteligências múltiplas em sala de aula. Brasília: Plano, 2003, p. 33-34.
- 23 SELBACH, Simone. Arte e didática. Petrópolis: Vozes, 2010.
- 24 UNESCO. Relatório Jacques Delours. UNESCO. p. 26. Disponível em <HTTP://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139Porb.pdf> Acesso em: 28 mar. 2011.
- 25 UNESCO. Relatório Jacques Delours. www.unesdoc.unesco.org. p. 26-27. Disponível em <HTTP://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127139Porb.pdf> Acesso em: 28.mar.2011.
- 26 De acordo com Katya Kozicki, “somente um pensamento verdadeiramente interdisciplinar pode constituir a base para a transformação da realidade”. Cf. KOZICKI, Katya. Afinal, o que significa uma “teoria do direito”? In: CERQUEIRA, Daniel Torres de. FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica. Campinas: Millennium, 2006, p. 27.
- 27 Em Fortaleza, no Ceará.
- 28 BEDÊ, Fayga Silveira. Curso de Direito mescla arte, cultura e responsabilidade social. Revista Interagir, Fortaleza, CE, maio/jun. 2011.
- 29 Cf. trecho de entrevista prestada.
- 30 Para Edgar Morin, consiste na inter – retroação permanente com todas as outras dimensões humanas, ou seja, a sociedade comporta várias dimensões, dentre elas a histórica, a economia, a sociológica, a religiosa, entre outras. Sendo assim, não se poderia isolar uma parte do todo. MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.
- 31 RECANATI apud MORIN, 2000, op. cit.
- 32 Segundo Morin, consistiria na especialização que se fecha sobre si mesma, sem permitir sua integração na problemática global ou na concepção de conjunto do objeto do qual ela só considera um aspecto ou uma parte. Cf. MORIN, 2000, *ibid*.
- 33 Edgar Morin, 2000, *ibid*, p.40.
- 34 FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. A ciência do Direito. SÃO PAULO: Atlas, 2009.
- 35 Cesare Beccaria, em sua obra “Dos Delitos e das Penas”.

- 36 A arte, como produtora de novas conexões, traduz muitas realidades direcionadas a um único sujeito, ou seja, a prática artística remete o sujeito a outras realidades distintas da sua, proporcionando-lhe novos enlaces com o mundo, descortinando diversos saberes que antes se escondiam por trás de interpretações estáticas e predeterminadas. Rodrigo Nunes traduz parte desse pensamento ao mencionar: "Creio que não haveria necessidade de arte se nos satisfizéssemos com os nexos que experimentamos corriqueiramente. E portanto considero que a forma artística reside na construção desse outro complexo de relações que remete ao mundo que conhecemos, ainda que lhe voltemos as costas." NAVES, Rodrigo. *O moinho e o vento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- 37 PRIGOL, Valdir. *Como encontrar-se e outras experiências através da leitura de textos literários*. Chapecó, SC: Argos, 2010, p.17.
- 38 DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. São Paulo: Papyrus, 1988, p. 62.
- 39 GENDLIN apud DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. SP: Papyrus, 1988, p. 63.
- 40 O modelo de educação sistemático, cujas conseqüências estamos suportando hoje, segundo Moacir Gadotti: "é um modelo, trazido pelos especialistas norte-americanos, desde 1966, quando foi firmado o acordo entre o MEC e a USAID (United States Agency for International Development)". Esse modelo dispõe de profissionalização desde os níveis mais baixos do ensino e de especializações pragmáticas, que apresenta fórmulas e sentidos já prontos ao educando, desconectados de sua realidade social e cultural. Cf. GADOTTI, op. cit.
- 41 TARDY, Michel. *O professor e as imagens*. SP: Cultrix- EDUSP, 1976, p.93-94.
- 42 SELBACH, Simone. *Arte e didática*. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 40.
- 43 Cf. GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
- 44 Cf. BEDÊ, Fayga. *Curso de Direito mescla arte, cultura e responsabilidade social*. Revista Interagir, Fortaleza, CE, maio/jun. 2011.

"DISTRACTED WE SHALL WIN": A LABORATORY OF CREATIVITY IN LAW, ART AND CULTURE - A CASE STUDY

ABSTRACT

The exercise of abilities and appetencies regarding the use of the spoken and written language, through the development of expressive and performing skills, become tools for legal education, the main focus of this paper. The project "Distracted we shall win: A Laboratory of Creativity in Law, Arts and Culture" uses innovative methodologies to consolidate general and humanistic education of the students involved, by promoting experiences that join research, extension and social responsibility, focusing on the expansion of cultural knowledge as required by ENADE (Brazilian National Exam of Student Performance). This paper aims to describe the *savoir-faire* of the methodology used by the group as a counterproposal to a formalistic, technical and reductionist legal education.

Keywords: Legal Education. Arts. Culture. ENADE. New methodologies.