

ORGANIZADORES

Ilton Garcia da Costa
Rogério Cangussu Dantas Cachichi
Teófilo Marcelo de Arêa Leão Júnior

COORDENADORES

Ilton Garcia da Costa
Fabio Fernandes Neves Benfatti
Raquel Cristina Ferraroni Sanches

PAZ, EDUCAÇÃO & LIBERDADES RELIGIOSAS

AUTORES PARTICIPANTES

Bruna Manzato da Silva Pereira
Edgardo Torres López
Jaime Domingues Brito
Junio Barreto dos Reis
Lucas Emanuel Ricci Dantas
Luís Henrique Bortolai
Rafael José Nadim de Lazari
Raquel Cristina Ferraroni Sanches
Rodrigo Antunes Lopes
Taciana Soares de Oliveira
Tiago Domingues Brito

Instituto Memória

|| COLEÇÃO
DIREITO E PAZ


ITAIPIU
BINACIONAL

CARTA DE MARÍLIA PELA PAZ MUNDIAL

Os organizadores e participantes do Congresso Latino-Americano de Paz, reunidos na cidade de Marília, São Paulo, Brasil, de 19 a 22 maio de 2016, no Centro Universitário Eurípides de Marília - UNIVEM, mantido pela Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha, recordando o dever e a alegria de trabalhar para a paz, transformando ameaças e atitudes violentas em diálogo e respeito, espadas em arados e lanças em foices; reconhecendo que a paz está simbolizada na oliveira; acordaram convocar, com firmeza, respeito e afeto fraterno, a todas as autoridades e aos cidadãos do mundo, para a prática diária dos dez mandamentos para lograr a paz e a justiça duradoura:

1. Renovar a fé em que o amor, o respeito, a gratidão e o cumprimento dos mandamentos do Ser Supremo que nos deu a vida são a base da paz, da realização e da felicidade pessoal e social.
2. Recordar que todas as pessoas participam de uma única família humana e, portanto, devemos agir fraternalmente uns em relação aos outros.
3. Proclamar, promover e cumprir, com firme convicção, o princípio de que o respeito à pessoa humana e a defesa de sua dignidade constituem o objetivo supremo de todas as Nações e Estados.
4. Ser conscientes de que a atenção a princípios e valores morais; o respeito pela identidade, cultura e autodeterminação dos povos; e o cumprimento de deveres e direitos humanos produzem os frutos da liberdade, da justiça e da paz.
5. Compreender que não corresponde à inteligência, à bondade e à prudência humana, em tentar construir novos Estados e sociedades mediante métodos de ódio, violência e terror; tampouco combater tais métodos com mais violência, senão apenas com as armas da lei, da razão e da justiça.
6. Reafirmar que o direito e a justiça obrigam-nos a respeitar as autoridades e os cidadãos; comprometendo-nos com a solidariedade em favor daqueles que sofrem com miséria, abandono e discriminação; sem deixar de considerar o respeito aos direitos humanos de todas as pessoas, sem nenhuma exceção.
7. Reafirmar que o respeito à vida, à dignidade, à liberdade, à segurança, ao meio ambiente, à propriedade, à família e a outros direitos humanos fundamentais consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH); bem como que os tratados internacionais que defendem os Estados Democráticos de Direito e os regimes democráticos representativos e participativos são a base para a paz e para a justiça.
8. Reconhecer que na família fundamenta-se a formação moral das pessoas; e que a educação deve ter como finalidade principal o livre desenvolvimento da personalidade, a prática das virtudes, o pluralismo, a tolerância, a ciência, o respeito às crenças e o aprendizado da via de solução pacífica dos conflitos.
9. Recordar que todas as pessoas e instituições têm a obrigação moral e legal de viver pacificamente; e que uma das maneiras mais eficazes para o cumprimento de dito propósito é orar todos os dias, acalmar-se, estudar e trabalhar com dedicação, para que reine a justiça e a paz em nossos corações, na família, na sociedade e nos Estados.
10. Convencer-se que é possível o mútuo perdão de erros e dos danos do passado e do presente; e reafirmar a esperança de que se pode alcançar uma conversão e restauração humana, orientada por respeito mútuo, pelo espírito de fraternidade, pela compreensão e pela paz individual e social.

UNIVEM / UENP / UCSS



UCSS
Universidad Católica
Sedes Sapientiae

ORGANIZADORES

Ilton Garcia da Costa
Rogério Cangussu Dantas Cachichi
Teófilo Marcelo de Arêa Leão Júnior

COORDENADORES

Ilton Garcia da Costa
Fabio Fernandes Neves Benfatti
Raquel Cristina Ferraroni Sanches

PAZ, EDUCAÇÃO E LIBERDADES RELIGIOSAS

AUTORES PARTICIPANTES

Bruna Manzato da Silva Pereira
Edgardo Torres López
Jaime Domingues Brito
Junio Barreto dos Reis
Lucas Emanuel Ricci Dantas
Luís Henrique Bortolai
Rafael José Nadim de Lazari
Raquel Cristina Ferraroni Sanches
Rodrigo Antunes Lopes
Taciana Soares de Oliveira
Tiago Domingues Brito

1ª Edição - Curitiba - 2016

Instituto Memória
15 anos

CENTRO DE ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE

© Todos os direitos reservados

Instituto Memória Editora & Projetos Culturais
Rua Deputado Mário de Barros, 1700, Cj. 117, Juvevê
CEP 80.530-280 – Curitiba/PR.

Central de atendimento: (41) 3016-9042

www.institutomemoria.com.br



Editor: Anthony Leahy

Projeto Gráfico: Barbara Franco

**Conteúdos, revisão linguística e técnica
de responsabilidade exclusiva dos próprios autores.**

ISBN: 978-85-5523-090-5

CACHICHI, R. C. D.
COSTA, I. G. da
LEÃO JÚNIOR, T. M. de A.

Paz, Educação e Liberdades Religiosas. Organizadores:
Ilton Garcia da Costa, Rogério Cangussu Dantas Cachichi, Teófilo
Marcelo de Arêa Leão Júnior. Coordenadores: Fabio Fernandes
Neves Benfatti, Ilton Garcia da Costa, Raquel Cristina Ferraroni
Sanches. Curitiba: Instituto Memória. Centro de Estudos da
Contemporaneidade, 2016.

158 p.

1. Direito Constitucional 2. Direitos Fundamentais 3. Paz
I. Título. II. Congresso Latino Americano da Paz

CDD: 340

APRESENTAÇÃO

O Congresso Latino-Americano da Paz, realizado nos dias 19 a 22 de maio de 2016 no campus da UNIVEM situado na cidade de Marília/SP, constituiu marco importante na reunião e organização de espaço público de diálogo interdisciplinar; contou com o apoio governamental, acadêmico e institucional de respeitáveis entidades, além de centenas de pesquisadores, estudantes, autoridades e cidadãos em torno do tema da PAZ. Atualmente um tanto esquecida outro tanto incompreendida, a paz é algo que urge debater. Buscar consensos é antes uma obrigação moral de todos, notadamente da academia. Nesse sentido a UNIVEM, a UENP e a UCSS cumpriram esse desiderato com especial distinção e louvor. Mercê de esforço comum, milhares de pessoas tomaram conhecimento dessa iniciativa de multiplicação da cultura da paz, do amor, da compreensão, da tolerância, produzindo já impactos relevantíssimos na comunidade política.

Intensa atividade intelectual, social e artística constou da programação do evento. Conferências, debates, grupos de trabalho, teatro, música e muitas outras manifestações próprias do recôndito humano afloraram em prol da interlocução acadêmica e social direcionada à união da América Latina para fortalecimento da cultura, da justiça e da paz.

A propósito, o leitor tem nas mãos valioso produto resultante desse caminhar obstinado e comprometido. Um ideal pautado e arrimado em torno de virtudes como justiça, fraternidade, coragem e, sobretudo, paz. Cuida-se de obra que congrega trabalhos científicos de profissionais, pesquisadores e estudantes das mais diversas áreas do conhecimento humano que coloriram, a mais não poder, o espaço democrático de discussão durante o Congresso. À evidência, não se poderia esperar um livro exclusivamente jurídico ou filosófico; paz não se resume a nenhuma área específica. Paz sobretudo é assunto humano e, nessa condição, assume também toda a complexidade e vastidão de temas próprios da humanidade, desde o indivíduo em particular até a sustentabilidade global.

Assim, o Congresso não nos legou um, senão vários livros, organizados todos de acordo com as respectivas temáticas, amplas e multifacetadas, dos grupos de trabalho: GT Paz, Constituição e Políticas Públicas; GT Paz e Teorias do Estado; GT Paz e Teorias da Justiça; GT Paz, Educação e Liberdades Religiosas; GT Paz, Direito e Fraternidade; GT Paz, Direito e Política; GT Paz, Iniciativa Privada e Gestão Contábil; GT Paz, Ética Empresarial e Administração; GT Paz, Inovação e Sustentabilidade.

Além dos estudos de doutores, mestres, especialistas, profissionais e estudantes de múltiplos campos, segue-se publicada nesta edição a "*Carta de Marília*", documento que reúne importantes diretrizes para consecução da paz em nosso continente e no mundo.

Por outro lado, imprescindível que é, jamais há de ser esquecida a atuação de líderes da paz como o prof. Dr. Lafayette Pozzoli, prof. Dr. Teófilo Marcelo de Arêa Leão Júnior, ambos da UNIVEM, do prof. Dr. Ilton Garcia da Costa da UENP e do prof. Dr. Edgardo Torres López da UCSS. Consigne-se, ainda, por imperativo de gratidão, o apoio dos magníficos reitores da UNIVEM Dr. Luiz Carlos de Macedo Soares, da UENP Dra. Fátima Aparecida da Cruz Padoan e da UCSS Monsenhor Lino Paniza, o Bispo de Carabayllo. Desnecessário dizer ter-se a comunhão de todos entremostrado condição de possibilidade para que tudo isso fosse factível. O mesmo se diga do excepcional trabalho da Editora Instituto Memória; e fica o registro das homenagens ao editor prof. Anthony Leahy.

Com grande satisfação apresentamos portanto ao público em geral o fruto deste belo e árduo trabalho, e fazemos votos de que se multiplique e percuta positivamente em nossa América Latina.

Em nome das entidades de apoio e da Comissão Organizadora do Congresso Latino-Americano da Paz,

Antônio César Bochenek

Presidente da Associação dos Juizes Federais do Brasil - AJUFE

Rogério Cangussu Dantas Cachichi

Membro da Comissão de Organização

PREFÁCIO

Um Congresso pela Paz, organizado por três Universidades da América Latina e realizado no *campus* do Univem - Marília, transformando a cidade na capital latino-americana da Paz. O evento é fruto de discussões entre professores e alunos indignados com uma realidade social que comumente avilta a dignidade humana.

É muito triste saber que a intolerância campeia as mais diversas áreas das relações humanas, assim como é triste tomar conhecimento dos conflitos sociais, das guerras e dos dramáticos atentados terroristas, em que bombas atingem grupos de pessoas inocentes, na maioria das vezes distantes de sectarismos ou de preconceitos que, na visão dos seus algozes autores, justificam a natureza bruta dos seus atos.

Não importa o credo, as crenças, a cor da pele ou os limites territoriais que separam homens e mulheres por raças, países e continentes, estando sob esta ou aquela bandeira de uma nação, mas sim o fato de que somos todos habitantes do grande planeta azul Terra, onde há recursos abundantes para saciar a sede e a fome de todos. Passamos por um momento histórico em que as forças das circunstâncias nos obrigam a tomar uma atitude mais proativa e a abrir os olhos para o que acontece além dos nossos pequenos mundos, em que muitas vezes nos encerramos por comodismo ou por falta de vigilância própria. A condição da consciência individualista, da disputa do poder, da indiferença social, deve, agora, ser substituída pela tomada de consciência coletiva.

Avançamos muito nas questões tecnológicas, não há dúvidas sobre isso. Tomamos conhecimento em segundos de fatos que ocorrem do outro lado do planeta e este imediatismo virtual deveria ser uma grande alavanca dos nossos sentimentos mais profundos, fazendo aflorar mais a nossa afetividade e a solidariedade. É triste ver que ainda temos nações em que os direitos das mulheres não são respeitados, em que as condições básicas de saúde e sanitárias

ainda perecem no tempo, favorecendo a proliferação de doenças que já podiam ter sido extirpadas da nossa sociedade.

Além destes pontos, sabemos que há muitos outros fatores que podem ser trabalhados em conjunto, e por estas e outras razões as três entidades organizadoras do Congresso Latino-Americano da Paz unem esforços para debater questões que afetam a todos os cidadãos do mundo. Temos em comum a promoção da pesquisa como ferramenta da inovação e da transformação social, temos a missão de encaminhar jovens com visão mais humanista, formar profissionais sensíveis aos movimentos constantes das sociedades, mais atentos aos recursos finitos da natureza e com visão da sustentabilidade que abrange o meio ambiente e a condição da dignidade humana em todos os territórios habitados.

Temos um norte comum que é a fé que alimenta os seres humanos de bem e organizamos neste cenário um espaço no formato de Congresso para promover ideias que vão semear novos campos de conhecimento e incentivar que outros façam sempre mais e melhor. A Paz é uma condição que desperta no espírito, na intimidade de cada um, e vai contagiando aos que estão em nosso redor.

Daí a importância de mover forças para despertar a consciência mundial de que não existem países ou pessoas mais ricas ou mais pobres, não há credos ou valores mais importantes ou menos importantes. Na verdade, somos o uno que se reflete no verso e, quando entendermos isto de uma vez por todas, estaremos próximos de alcançar a Paz mundial. Façamos a nossa parte neste momento.

Fátima Aparecida da Cruz Padoan

Reitora da Uenp

Luiz Carlos de Macedo Soares

Reitor do Univem

Edgardo Torres López

Membro da Comissão CONPAZ

SUMÁRIO

**1 O DIÁLOGO ENTRE AS RELIGIÕES COMO ELEMENTO
FUNDAMENTAL PARA PROMOVER A PAZ MUNDIAL 11**

Junio Barreto dos Reis

Bruna Manzzato da Silva Pereira

**2 ACESSO À JUSTIÇA E OS OBSTÁCULOS APRESENTADOS
PELA LINGUAGEM JURÍDICA 29**

Luís Henrique Bortolai

**3 O ENSINO DO JOGO DE XADREZ NO SISTEMA
CARCERÁRIO 52**

Jaime Domingues Brito

Rodrigo Antunes Lopes

**4 OS PRECEDENTES VINCULANTES E A LIBERDADE
RELIGIOSA 71**

Jaime Domingues Brito

Tiago Domingues Brito

**5 DIREITO E LITERATURA NA CONSTRUÇÃO DO SABER
JURÍDICO: METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR COMO MEIO DE
PROMOÇÃO À EDUCAÇÃO E À PAZ 97**

Taciana Soares de Oliveira

Raquel Cristina Ferraroni Sanches

6 EL DERECHO FUNDAMENTAL DE LA PAZ **120***Edgardo Torres López***7 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A CONSCIENTIZAÇÃO DOS EDUCANDOS SOBRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA** **132***Rafael José Nadim de Lazari**Lucas Emanuel Ricci Dantas*

O DIÁLOGO ENTRE AS RELIGIÕES COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA PROMOVER A PAZ MUNDIAL

Junio Barreto dos Reis¹

Bruna Manzato da Silva Pereira²

1 INTRODUÇÃO

A separação do Estado e Igreja proporcionou que vários segmentos religiosos fossem surgindo na sociedade, que além de terem garantido a propagação de sua fé, ficaram livres da interferência do Estado nos assuntos internos.

Na sociedade contemporânea, graças ao modelo de democratização adotado pelo Estado, a religião tem se expandido rapidamente, voltando a fazer parte até mesmo do espaço público. Em consequência da expansão do campo religioso, surgem conflitos entre as religiões, em que muitas delas acabam partindo para atitudes agressivas e violentas, tudo com objetivo de defender o seu pensamento religioso, considerado como verdade absoluta.

Diante desse contexto, o presente trabalho considera que atitudes violentas ou agressivas não fazem parte do objetivo da religião. Em razão do pluralismo religioso, todos os cidadãos têm a obrigação de tolerar o próximo, reconhecer a diversidade e respeitar a identidade do outro.

¹ Mestre em Ciência Jurídica pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP. Pós-Graduado em Direito do Estado pelo PROJURIS. Membro dos Grupos de Pesquisa em Constituição, Educação, Relações de Trabalho e Organizações Sociais; e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Norte do Pioneiro. Professor de Direito na Faculdade Estácio de Sá – Campus Ourinhos. Advogado.

² Acadêmica do Curso de Direito na Faculdade Estácio de Sá – Campus Ourinhos; Membro do Grupo de Pesquisa Os Reflexos das Opções do Poder Público na Vida das Pessoas da Universidade Estadual do Norte do Pioneiro.

Para solucionar os conflitos, será analisada a possibilidade do diálogo entre as religiões, como forma de diminuir as tensões entre esses grupos, no entanto, em determinados assuntos religiosos, o diálogo pode se tornar infrutífero, em razão de valores absolutos, próprio da natureza da religião. Mas o estudo mostrará que existem caminhos que podem levar os grupos religiosos a dialogar para o bem da humanidade.

2 A LAICIDADE E O PLURALISMO RELIGIOSO

Segundo De Plácido e Silva (2008, p. 45): “LAICO, Do latim *laicus*, é o mesmo que leigo, equivalendo ao sentido de secular, em oposição ao de bispo, ou religioso”.

A laicidade estatal vem denominada como a desvinculação do Estado de uma religião oficial e com a garantia da liberdade religiosa. O Estado laico tem a sua fundamentação na democracia, pois ele não é instituído por dogmas religiosos, mas sim pela vontade popular. Então, laico não deriva da religião, mas da imposição de como o Estado quer se constituir para conduzir a sociedade, e escolhendo ser laico, cabe a ele salvaguardar as diversas confissões religiosas contra os abusos que estas venham a sofrer, sejam do poder público ou do particular.

Afirma Daniel Sarmiento (2007, p. 04) que a laicidade também protege o Estado contra as ingerências de assuntos religiosos na sua administração. Evita-se todo tipo de confusão entre o poder secular e democrático.

A Constituição Federal, em seu artigo 19, inciso I, consagra o princípio da laicidade no Brasil, no qual dispõe que é vedado à União, aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal de estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança.

Vale aqui citar os artigos 4º, 5º, 6º da Declaração Universal Da Laicidade No Século XXI, que fora apresentada por Jean Baubérot (França), Micheline Milot (Canadá) e Roberto Blancarte (México) no Senado Francês, em 9 de dezembro de 2005, por ocasião das comemorações do centenário da separação Estado-Igrejas na França.

Nela expressa-se a conceituação de laicidade e sua instituição como princípio fundamental do estado democrático de direito:

Artigo 4º: Definimos a laicidade como a harmonização, em diversas conjunturas sócio-históricas e geopolíticas, dos três princípios já indicados: respeito à liberdade de consciência e a sua prática individual e coletiva; autonomia da política e da sociedade civil com relação às normas religiosas e filosóficas particulares; nenhuma discriminação direta ou indireta contra os seres humanos.

Artigo 5º: Um processo laicizador emerge quando o Estado não está mais legitimado por uma religião ou por uma corrente de pensamento específica, e quando o conjunto de cidadãos puder deliberar pacificamente, com igualdade de direitos e dignidade, para exercer sua soberania no exercício do poder político. Respeitando os princípios indicados, este processo se dá através de uma relação íntima com a formação de todo o Estado moderno, que pretende garantir os direitos fundamentais de cada cidadão. (...)

Artigo 6º: A laicidade, assim concebida, constitui um elemento chave da vida democrática. Impregna, inevitavelmente, o político e o jurídico, acompanhando assim os avanços da democracia, o reconhecimento dos direitos fundamentais e a aceitação social e política do pluralismo.

Apesar de a Declaração citada ser um documento informal, ela é de grande valia para a conceituação de laicidade no cenário internacional, uma vez que várias nações ainda não garantem total liberdade aos seus cidadãos para expressarem a sua fé em determinada religião. Dela, pode-se extrair a garantia da liberdade religiosa, a independência do Estado quanto à vinculação de normas religiosas e a proibição de discriminação contra o cidadão que professe sua fé e institui seu culto.

Nesse contexto, entende-se que a laicidade é elemento chave da vida democrática e, conseqüentemente, um reconhecimento dos direitos fundamentais, da aceitação social e da política do pluralismo.

Não se pode esquecer que a laicidade está relacionada também com a igualdade. O Estado, que é laico, deve tratar de forma igual todos àqueles que professam ou deixam de professar alguma fé.

Percebe-se, então, que a posição do Estado na garantia do direito à liberdade religiosa não é passiva, não consistindo a laicidade do Estado em uma completa omissão, até porque um estado omissivo na garantia da liberdade de religião não é um Estado laico e sim um Estado contra a religião. (ALVES e BREGA FILHO, 2009, p. 87)

Todavia, atualmente, no âmbito do ensino religioso na escola pública, se prega que se deve ser adotado o secularismo. O secularismo está relacionado com o afastamento do ser humano com as normas que dominam a religião e sua aproximação com regras racionais, científicas e técnicas que regem o comportamento humano. Há um total distanciamento da sociedade com os valores religiosos.

Segundo Jónatas Machado (1996, p. 93), o secularismo é um “processo pelo qual a sociedade se afastou do controle da Igreja, de forma que a ciência, a educação, a arte e a política ficaram livres da conformidade com o dogma religioso e das hierarquias eclesiásticas.”

O termo secular deu origem a secularização, expressão que designa o processo de mudança pelo qual a sociedade deixa de ter instituições legitimadas pelo sagrado, baseadas no ritualismo e na tradição, tomando-se cada vez mais profanas (ou seculares). O processo de secularização leva à compreensão do mundo e da humanidade a partir de critérios imanentes, isto é, internos a eles próprios, sem o recurso ao sobrenatural. A secularização implica a perda da força da religião para regular a vida social, mas não implica, necessariamente, o fim da religião, que pode se manter e até mesmo aumentar sua força na dimensão íntima da vida dos indivíduos. Num sentido mais geral, a secularização remete à cultura que se torna mais baseada em critérios racionais ou utilitários do que em valores e práticas tradicionais (OLÉ, 2012).

Destaca-se que o secularismo está intimamente ligado às formas de comportamento e crença da sociedade, já, a laicidade determina a maneira de como o Estado deve se comportar com referência às questões religiosas. O secularismo é uma tendência da sociedade moderna. (ORO, 2007, p. 4).

O laicismo surge quando há uma exclusão das manifestações religiosas da esfera pública. Inadmitte-se qualquer penetração da religião em ambientes pertencentes ao Estado. Tem-se como exemplo a França que, em 2004, o parlamento aprovou a Lei nº 2004-228, que proíbe os alunos de utilizarem símbolos e vestimentas que

de alguma maneira, possa manifestar suas convicções religiosas. O laicismo restringe as manifestações religiosas nas esferas públicas, porém as manifestações em âmbitos particulares são permitidas. Observa-se que em razão das raízes religiosas existentes na cultura do Brasil, torna-se difícil a sua aceitação no país.

Porém, a situação da laicidade no cenário brasileiro pode trazer alguns debates quando se depara com a o pluralismo religioso, notadamente com uma sociedade moderna e seu regime democrático constituído, ideias filosóficas e ideológicas globais e utópicas ao pouco foram se extinguindo, inaugurando-se um novo espaço de discussões na sociedade, onde a todos são concedidas oportunidades de se manifestarem, tendo o Estado, em alguns cenários públicos, participando ativamente na esfera religiosa, beneficiando algumas religiões em detrimento de outras.

Certamente que um dos seguimentos na sociedade que mais tem se apresentado com certa diversidade é o religioso, isso graças à garantia constitucional de liberdade religiosa³.

Pode-se considerar que a liberdade religiosa está relacionada ao livre arbítrio – vontade - da pessoa humana em poder escolher e decidir o exercício livre e consciente de sua crença e culto, sem sofrer limitação ou coação de terceiros, mas sempre respeitando a liberdade de outrem.

O direito à liberdade religiosa vem estampado na Declaração Dos Direitos do Homem e do Cidadão, bem como nas Constituições dos países democráticos, denotando-se como um direito fundamental do homem, o que, certamente, faz surgir um pluralismo religioso, em que cada grupo humano pode expressar livremente a sua crença e prestar o seu culto, sem sofrer retaliações.

Conceituando liberdade religiosa, Bastos e Martins (2001, p.101) descrevem que

A liberdade religiosa consiste na livre escolha pelo indivíduo da sua religião. No entanto, ela não se esgota nesta fé ou crença. Ela demanda uma prática religiosa ou culto com um dos seus elementos fundamentais do que resulta também inclusa, na liberdade religiosa, a possibilidade de organização destes mesmos cultos, [...].

³ Art. 5º, inc. VI, da Constituição Federal

Ensina Humberto Martins (2009, p. 134) que “a liberdade de religião implica escolher uma fé religiosa, alterar seu vínculo com a igreja escolhida ou mesmo deixar de acreditar em determinada expressão de religiosidade”.

José Afonso da Silva (2003) aponta que a liberdade religiosa se desdobra em três vertentes: a) a liberdade de crença e consciência; b) a liberdade de culto; e c) a liberdade de organização religiosa.

As liberdades de crença e de consciência estão previstas no artigo 5º inciso VI, da Constituição Federal, que descreve ser inviolável a liberdade de consciência e de crença (...). O presente inciso traz a menção da liberdade de consciência e de crença; assim, importante se faz a sua distinção. As primeiras Constituições ao fazerem essa diferenciação foram as de 1934 e 1946, mas as Constituições de 1967/1969 previam apenas a liberdade de consciência. A Constituição de 1988 trouxe essa diferenciação em razão da sua extrema importância, vez que as duas não se confundem.

Celso Bastos e Samantha Meyer-Pflug (2001, p.114), distinguem liberdade de consciência e liberdade de crença:

A liberdade de consciência não se confunde com a liberdade de crença, uma vez que a primeira encontra-se relacionada com as convicções íntimas de cada um, não estando, necessariamente, vinculada ao aspecto religioso, podendo até mesmo negá-lo (ateísmo). Ela se encontra relacionada com as convicções ideológicas e políticas de cada um. Já a liberdade de crença diz respeito ao aspecto religioso, ou melhor dizendo, à escolha de uma determinada religião ou crença que se coadune com os anseios espirituais de cada pessoa.

A liberdade de crença ainda está protegida no inc. VIII, do art. 5, da CF, onde menciona que ninguém será privado de direitos por motivos de crença. O constituinte visou a proteger o *fórum internum* do indivíduo, resguardando-o de qualquer pressão que possa a vir sofrer de particulares ou do poder público. Na liberdade de crença engloba-se o proselitismo, que está relacionada à divulgação e difusão da crença professada por uma pessoa ou determinado grupo (LEITE, 2008, p. 305).

A liberdade de culto está prevista no inc. VI, do art. 5º, da CF, que menciona ser assegurado o livre exercício dos cultos religiosos garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de cultos e suas liturgias.

Todavia a liberdade de culto não se concretizará plenamente se ficar restrito ao plano espiritual e a determinado lugar, mas sim na realização de cerimônias, manifestações, reuniões em casa ou em lugares públicos. Ademais, a liberdade de culto garante às pessoas de se comportarem conforme a doutrina de sua religião.

A liberdade de organização religiosa encontra-se prevista no art. 5º, inc. VI, da CF, e dela se extrai que, em razão da separação entre Estado e Igreja, aquele não pode obstruir a criação, organização, estruturação interna e seu funcionamento de determina religião, bem como negar em reconhecer ou registrar os atos constitutivos. Às organizações religiosas são garantidos a auto-organização e autodeterminação, são elas, as únicas, que decidem o conteúdo doutrinário e teológico destinados a seus membros.

Esta visa a assegurar que grupos de pessoas possam se reunir para prestar seu culto, expressar sua fé, praticar suas liturgias, sem que haja interferência do Estado (art. 19, inc. I, CF). Categoricamente, a liberdade de organização religiosa é decorrente da liberdade de culto, pois logo que o indivíduo tem a sua crença e pretende externá-la através do culto, certamente haverá proselitismo para a conversão de fiéis à fé propagada e, a partir de então, esse grupo de pessoas, ligadas num mesmo propósito religioso, irá se organizar para um bem comum.

Nessa senda, há democratização no campo religioso e reconhecimento da legitimidade dos cidadãos religiosos em reivindicar suas liberdades, desde que respeitados os princípios éticos.

Quando se menciona os termos *pluralismo religioso* logo vem à mente situações ligadas à *religião*. Efetivamente, o pluralismo religioso se manifesta com a diversidade de instituições, grupos e costumes religiosos, onde cada um tem a sua doutrina, rituais e liturgias, sempre voltados à crença em uma divindade ou em um ser transcendental.

Percebe-se que a religião permite ao indivíduo que este encontre um sentido e significado para sua vida, capaz de orientá-lo

neste mundo, bem como determinar valores éticos do dia-a-dia. Outro fator apresentado pela religião é a socialização. Segundo Professor Sanchez (2010), “a religião permite às pessoas criar novos laços de proximidade e compreender esses laços a partir do universo religioso. No interior das religiões, as pessoas criam redes de relacionamentos bastante palpáveis, que dão a elas segurança e conforto na contramão do anonimato.”

Todavia, critica-se que essa evolução que vem ocorrendo no campo religioso, no qual há o desapego do indivíduo à religião de sua família, já que outrora, quando não se seguia a religião dos pais, significava uma ruptura do estilo de vida e valores. A religião é vista como uma mercadoria, em que a pessoa vai firmar a sua fé visando benefício próprio ou naquela que atenda aos seus anseios; é sabido, o cidadão se tornou um consumidor da religião.

Berger e Luckmann (2004, p. 61) demonstra bem esse cenário religioso:

[...] se quiserem sobreviver, as Igrejas devem atender sempre mais aos desejos de seus membros. A oferta das Igrejas deve comprovar-se num mercado livre. As pessoas que aceitam a oferta tornam-se um grupo de consumidores. Por mais que os teólogos se ericem, a sabedoria do velho ditado comercial – ‘o freguês tem sempre razão’ – impõe-se também às Igrejas. Elas nem sempre seguem o ditado, mas frequentemente o fazem.

De certa forma, tal argumento pode justificar a existência de várias denominações religiosas no Brasil. O pluralismo religioso é confirmado pelo IBGE, que no Censo Demográfico de 2010 constatou a existência de mais de 40 religiões distintas no país, quais sejam: Católica Apostólica Romana; Católica Apostólica Brasileira; Católica Ortodoxa; as evangélicas de missões, que se dividem em Evangélica Luterana, Evangélica Presbiteriana, Evangélica Metodista, Evangélica Batista, Evangélica Congregacional, Evangélica Adventista do Sétimo Dia; as evangélicas de origem pentecostal, que se dividem em Assembleia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Brasil para Cristo, Evangélica Evangelho Quadrangular, Igreja Universal do Reino de Deus, Casa da Bênção, Deus é Amor, Maranata, Comunidade Evangélica, outras religiões evangélicas; Outras religiosidades cristãs que se dividem em: Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, Testemunhas de Jeová, Espírita,

Espiritualista, Umbanda, Candomblé, Judaica, Budismo, Messiânica Mundial, outras religiões orientais, Islâmica, Hinduísta, Tradições esotéricas e as Tradições indígenas, além de Matrizes Africanas.⁴

Os resultados do Censo Demográfico 2010 mostram o crescimento da diversidade dos grupos religiosos no Brasil, revelando, uma maior pluralidade nas áreas mais urbanizadas e populosas no País. A proporção de católicos seguiu a tendência de redução observada nas duas décadas anteriores, embora tenha permanecido majoritária. Em paralelo, observou-se o crescimento da parcela da população que se declarou evangélica. Os dados censitários indicam também o aumento do total de pessoas que professam a religião espírita, dos que se declaram sem religião, ainda que em ritmo inferior ao da década anterior e do conjunto pertencente a outras religiosidades (CENSO 2010, p. 90).

Importante destacar que o Censo de 2010 (2004, p. 323) demonstrou que houve um aumento de 8% entre os “sem religião”, principalmente entre os jovens, em comparação ao Censo de 1991 e 2000 - de 4,8% em 1991 para 7,4 % em 2000. O grupo – sem religião – também faz parte do pluralismo religioso no Brasil. Para a antropóloga Regina Novaes, os *sem-religião* não significam o aumento do ateísmo, ou seja, ausência de religião, mas a aderência a “formas não institucionais de espiritualidade que são normalmente classificadas como esotéricas, nova era, holísticas, de ecologia profunda etc”.

A eclosão do religioso, proporcionando o pluralismo na sociedade contemporânea, teve início com a separação do Estado com a Igreja Católica Apostólica Romana, em 1890, que concedeu liberdade às pessoas de buscarem outras opções de crenças e consequentemente poderem externá-las, dando-se início ao processo de secularização.

Com a separação, o Estado, além de adquirir autonomia em relação ao grupo religioso ao qual se aliava, amplia sua dominação jurídica e política sobre a esfera religiosa. A secularização do aparato jurídico-político, além de reiterar a autonomia e a supremacia do direito em relação às outras formas de ordens normativas, de reduzir

⁴ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_Religio_o_Deficiencia/tab1_4.pdf

praticamente a pô as pretensões dos grupos religiosos em impor suas normas ao conjunto da sociedade, de submetê-las ao império da lei, relativiza, relega a segundo plano e desqualifica as demais fontes de normatividade (MARIANO, 2003, p. 112).

Afima Jonatas Machado (1996, p. 98-100) que ainda há muitas críticas endereçadas ao processo de secularização. Para muitas confissões religiosas, a secularização é um inimigo a se abater, pois ele é responsável pelo declínio moral da sociedade, o indiferentismo, declínio das confissões religiosas e a privatização do fenômeno religioso. Mas, relata que a secularização é perfeitamente compreendida e compatibilizada com as exigências constitucionais em matéria religiosa, pois ela traz o “resultado natural e desejável da subtração da escolha religiosa ao âmbito de intervenção coativa estadual, em oposição ao que ocorria no velho regime”, no qual o Estado formava uma superestrutura ideológica legitimadora de estruturas políticas e jurídicas de domínio.

Relata Chaim Perelman (2005, p. 314) que o pluralismo religioso é fruto da secularização do Estado, que conseqüentemente assegura aos membros da sociedade uma coexistência pacífica, independentemente da religião professada. E conclui: “numa sociedade pluralista, um certo consenso estabelecerá, para garantir a liberdade de religião, uma tolerância recíproca, que redundará, nos Estados Unidos da América, na completa separação do Estado e da religião”.

Hanna Arendt, citada por Jonatas Machado (1996, p. 97), expressa que a

laicização, enquanto acontecimento histórico concreto, não é mais do que a separação da Igreja do Estado, da religião e da política, e isto, do ponto de vista religioso, evoca um regresso ao Cristianismo primitivo – “dai a César o que é de César e a Deus o que é de Deus” – mais do que uma perda de fé e de transcendência ou do que uma paixão reforçada pelas coisas do mundo.

É sabido que a separação do Estado-Igreja trouxe um grande avanço para a sociedade, apesar de que, no início dessa ruptura, o Estado ainda interferia na vida dos cidadãos que professavam outras fés, notadamente empregava grandes perseguições àqueles que

realizavam cultos em suas casas, mas todo direito vai se concretizando com o tempo, e não foi diferente com o da liberdade religiosa, ao cabo de se apresentar como um dos direitos mais garantidos e concretizados na atualidade.

O pluralismo religioso surge como um novo paradigma para as religiões atuais, principalmente para aprenderem a trabalhar com a diversidade e com novos valores morais, mas, sobretudo, demonstrar a tolerância pelo próximo. Esse respeito pela religião do outro não demonstra a concordância com suas doutrinas ou liturgias, mas sim o respeito delas serem externadas também.

Com o pluralismo religioso, torna-se extremamente necessário que os cidadãos compreendam a importância em respeitar todos os seguidores de religiões, independente de qual seja, e ao Estado de garantir a todos o exercício da fé sem sofrer retaliações e, caso confira algum privilégio, que não seja apenas para algumas religiões, mas para todos.

3 DIÁLOGO ENTRE AS RELIGIÕES COMO ELEMENTO DA PROMOÇÃO DA PAZ

De início, apenas será possível o diálogo entre as religiões quando seus membros se respeitarem entre si, conscientizarem do elemento primordial, qual seja, a tolerância.

A cultura da tolerância apenas estará concretizada quando a sociedade reconhecer que se torna imprescindível a satisfação das necessidades fundamentais das grandes maiorias excluídas do bem-estar material e espiritual. “A fome, a pobreza, a marginalização são resultados de situações de profunda intolerância e focos de novas atitudes de intolerância e violências”, (CARDOSO, 2003, p. 144). Dessa feita, o ponto primordial da tolerância está na igualdade social.

Os traços dado à tolerância, no campo religioso, traz a percepção de que é possível um diálogo entre as religiões. Todavia, o assunto se apresenta divergente, já que, quando se fala em religiosidade, apresenta-se os dogmas de cada uma delas a serem superados.

Ainda se presencia no mundo contemporâneo a existência de conflitos entre seguidores de religiões, principalmente no Oriente Médio, os quais na luta pelos dogmas religiosos fomentam a violência

e agressões, a fim de demonstrarem que a sua religião é a única que se apresenta como salvífica, barbáries cometidas sob o embasamento “em nome de Deus”. Essas atitudes demonstram a falta tolerância, ou seja, não se respeita a diversidade e nem se reconhece a identidade do próximo.

A par desses conflitos, Faustino Teixeira apresenta o quão importante se mostra o diálogo inter-religioso para superar a violência, mostrando que essa não faz parte da religião, mas sim um desvio ou traição da relação do ser humano com o Absoluto. Na verdade, o diálogo apresenta como um atributo natural do homem, que se realiza através da linguagem, mediante a comunicação recíproca e o encontro entre duas pessoas, em que cada uma possui as suas particularidades de visões do mundo, reconhecendo o outro como sujeito portador de uma liberdade e dignidade fundamentais. Para o diálogo, exige-se humildade, abertura à verdade e o reconhecimento do valor da alteridade. Assim ele conclui: “são dois mistérios que se encontram, que partilham suas experiências e buscam se compreender mutuamente, estando igualmente abertos para o recíproco enriquecimento”, (TEIXEIRA, 2012, p. 189).

Próximo ao diálogo geral, o inter-religioso se apresenta como a relação/comunicação entre pessoas e grupos religiosos que se propõem a partilhar experiência de vida e conhecimento da religião do próximo, com o fito de remover preconceitos e se compreenderem mutuamente e, conseqüentemente, aprenderem com a diferença.

O diálogo genuíno exige o respeito às identidades. Nele os interlocutores entram com a alegria de suas convicções. É a própria autenticidade e sinceridade do diálogo que convoca os parceiros a embarcarmos nessa travessia, mantendo viva a integralidade de sua própria fé. Da mesma forma em que a convicção pessoal vem reconhecida e exigida na conversação dialogal, o mesmo vale para a convicção do outro. Há que resgatar assim o valor da convicção religiosa do outro e a percepção de que esta está fundada numa experiência autêntica de revelação. É dessa forma que se processa uma legítima interlocução criadora, que envolve troca de dons. (TEIXEIRA, 2012, p. 191)

Sanchez (2010) aborda a relação entre a religião com o campo religioso e a sociedade a partir de duas categorias, flexibilidade e dialogicidade. A flexibilidade está relacionada com a

capacidade da religião de atender as demandas individuais daqueles que buscam responder às suas inquietações de ordem religiosa. A dialogicidade da religião está ligada ao fato da religião em dialogar com sujeitos coletivos – sociedade e atores religiosos - no que toca às transformações que ocorrem no curso da sociedade, notadamente quando essas mudanças influenciam diretamente o campo religioso e, principalmente, de incorporar elementos de outras expressões religiosas a fim de que ocorra uma relativização do Absoluto e uma mistura de concepções religiosas. Tanto a flexibilidade, quanto a dialogicidade se fazem necessárias para a atualidade em razão do pluralismo religioso.

O Sociólogo das Religiões, Prof. Moisés Espírito Santo, em seu discurso no Parlamento Português, em 18 de julho de 2008, no qual se debateu o diálogo inter-religioso e intercultural no Mediterrâneo, expressou que as exposições e debates entre teólogos de diferentes religiões se mostram totalmente infrutíferas. Para ele, em cada religião existe um sistema de crenças ou dogmas que se tornam obrigatórias a sua observância para a salvação. São verdades que se encontram perfeitas e acabadas.

Todas as religiões ou teologias têm em comum o facto de serem exclusivistas. Só a sua concede a Salvação. Uma religião denuncia a outra, ora como «falsa» ou inventada pelos homens, ora como inútil para Salvação. Todas são concorrentes entre si... Ceder teologicamente é perder parte do seu poder, enquanto detentor do saber religioso. (SANTO, 2008, p. 02)

O diálogo inter-religioso no campo da teologia, quando se traz à discussão os dogmas, verdades absolutas, esta, por vezes, pode se mostrar infrutífera, pois a essência da religião é a permanência de sua verdade revelada e declarada, e a tentativa de mudança desses dogmas, com o objetivo de se chegar ao consenso sobre determinados assuntos teológicos ou unificação entre as religiões, macula a liberdade religiosa do indivíduo.

O que se busca entre as religiões, no campo teológico é o reconhecimento da identidade e o respeito à diversidade, ou seja, a tolerância entre os membros e principalmente a cooperação entre as nações.

A unificação das religiões, através do diálogo, se mostra utópica, o que é possível que se aconteça são encontros entre as religiões para discutirem temas humanitários, que nas palavras de Teixeira (2012) seria uma “cooperação religiosa em favor da paz”.

O Prof. Moisés Espírito Santo (2008), substitui a expressão “diálogo inter-religioso” por “Encontros inter-religiosos ou Entre Religiosos”, pois para ele é possível que ocorra encontro entre os líderes ou membros para realizarem orações ou rezas conjuntamente, mas cada um executando-o da sua maneira e discussão sobre assuntos não teológicos nem fundamentalmente religiosos - temas científicos, sociais, políticos, culturais e humanitários.

Peter Stilwello (2008, p. 137), citando o rabino Jonathan Sacks, ilustra bem a sociedade que se deve pretender a ajudar a construir:

que é então a sociedade? É o lugar em que pomos de lado todas as considerações de riqueza e poder e valorizamos as pessoas por aquilo que são e aquilo que podem dar; onde Judeu e Cristão, Muçulmano e hindu, Budista e Sikh se podem encontrar, ligados pelo que têm em comum e enriquecidos pelas suas diferenças; onde nos reunimos em conversa respeitadora sobre o tipo de sociedade que desejamos criar para os nossos netos, ainda por nascer; onde partilhamos uma identidade englobante, uma primeira língua de cidadania, apesar das nossas diferenças segundas línguas de entidade ou de fé; onde os estrangeiros se tornam amigos. Não é um caminho de salvação, mas a forma mais eficaz até hoje criada para coexistirmos no respeito. A sociedade é o lar que construímos juntos quando contribuímos com os nossos vários dons para o bem comum de todos.

Portanto, o que se espera entre os povos, principalmente dos líderes religiosos, é a prática da solidariedade social, objetivando o respeito aos direitos humanos e a busca por um mundo melhor, sem pobreza, violência e tolerante às diversidades e identidades, mensagens e práticas que devem acompanhar todas as religiões.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a sociedade passa por uma transformação no campo religioso, já que outrora se restringia o surgimento de múltiplas religiões, apenas prevalecia aquela que o Estado apoiava

veladamente, atualmente, num país laico, a todos é dada a liberdade de estabelecer seu culto ou professar sua fé, sem ser importunado pelo poder público,

Os objetivos religiosos também foram mudados, se outrora o indivíduo professava uma fé sem se preocupar com um benefício direto para si, já que se contentava em apenas cultuar a sua divindade, hoje a religião muda e passa a não se preocupar mais com seus dogmas, interessando-se apenas em angariar membros para a sua instituição. Ou seja, o indivíduo procura aquela religião que lhe traga mais benefícios, sejam espirituais ou materiais. Por isso o surgimento das mais variadas religiões.

O pluralismo religioso é benéfico para a sociedade, pois garante a todos o direito de expressar a sua fé e de participar do progresso da humanidade.

Mas certamente, com tantas religiões na sociedade, conflitos se apresentam entre eles, até mesmo na disputa e prevalência de seus dogmas e é nesse ponto que se mostra a importância da tolerância entre os membros, os quais devem reconhecer a diversidade e respeitar a identidade do outro. Mesmo que não se concorde com o dogma do outro, este merece ser reconhecido pela sociedade e, além disso, respeitado pela sua identidade de ser humano.

No presente estudo, pode-se notar que o diálogo inter-religioso deve ser analisado com muita cautela para que não venha a ficar desacreditado. É patente que todas as religiões possuem as suas verdades absolutas/dogmas, que soa como umas de suas características, e um diálogo para discutir assuntos sagrados – teológicos - das religiões pode não surtir efeitos, mas apenas inflamar a discussão entre os seus líderes e membros, incitando ainda mais a violência entre determinadas religiões.

O que se mostra benéfico no diálogo é a discussão de assuntos voltados para o bem comum da humanidade, seja na busca pela paz, reafirmação dos direitos humanos e erradicação da desigualdade social, assim todos poderão dialogar com reconhecimento à diversidade e respeito à identidade do outro.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, Celso Ribeiro e MEYER-PFLUG, Samantha. *Do Direito Fundamental à Liberdade de Consciência e de Crença*. Revista de Direito Constitucional e Internacional. São Paulo. N. 36, p.106-114, jul/set. 2001.
- BASTOS, Celso Ribeiro. Curso de direito constitucional. São Paulo: Celso Bastos Editor, 2002.
- BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. **Modernidade, Pluralismo e Crise de Sentido**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- BREGA FILHO, Vladimir. **Direitos fundamentais na Constituição de 1988**. São Paulo. Editora Juarez, 2002.
- COSTA, Ilton Garcia; LIMA, Thadeu Augimeri de Goes; **Três Dilemas do Estado Democrático de Direito no Constitucionalismo Contemporâneo: Reflexos a partir da Constituição Federal de 1988**. Revista de Direito Constitucional e Internacional, v. 83, p. 13-33, 2013.
- CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_Religiao_Deficiencia/caracteristicas_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em 16 de janeiro 2016.
- CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Tolerância e seus limites: um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- _____. **(In) tolerância religiosa: processo histórico e idéias filosóficas**. ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – João Pessoa, 2003. Disponível em: anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S22.137.pdf
- _____. **Fundamentos filosóficos da intolerância**. In: **CARDOSO, C. M. (org.) Convivência na diversidade: cultura educação e mídia**. São Paulo: Cultura Acadêmica (Unesp), 2008. p. 16-28.
- DE PLÁCIDO E SILVA. **Dicionário Jurídico Conciso**. Rio de Janeiro: Forense, 2008.
- HABERMAS, *Jürgen*. **Entre Naturalismo e Religião. Estudos Filosóficos**. Trad. Flavio Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.
- JOLIVET, Régis. **Diccionario de Filosofia**, Buenos Aires: Club de Lectores. 1954.
- KOENIG, Samuel. **Elementos de Sociologia** Trad. Vera Borda. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

LEITE, Fábio Carvalho. **Estado e religião no Brasil: A liberdade religiosa na Constituição de 1988**. Rio de Janeiro, 2008. Tese (Doutorado em Direito). Departamento de Direito da UERJ.

LOCKE, John. **Carta acerca da tolerância**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

MACHADO, Jónatas Eduardo Mendes. **Liberdade religiosa numa comunidade constitucional inclusiva: dos direitos da verdade aos direitos dos cidadãos**. Boletim da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, 1996.

MARIANO, Ricardo. **Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais**. Porto Alegre. Civitas – Revista de Ciências Sociais v. 3, nº 1, jun. 2003.

MARTINS, Humberto. Liberdade religiosa e estado democrático de direito. In: SORIANO, Aldir; MAZZUOLI, Valério (org.). **Direito à liberdade religiosa: desafios e perspectivas para o século XXI**. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2009.

NOVAES, Regina. **Os Jovens "Sem religião": Ventos secularizantes, "Espírito de Época" e Novos sincretismos . Notas Preliminares** . Estud. av. [online]. 2004, vol.18, n.52, pp 321-330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n52/a20v1852.pdf>. Acesso 10 de março de 2016

OLÉ. Observatório da Laicidade do Estado. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponibilizado em <http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/conceituacao4.html>, acessado dia 18 de fevereiro 2016.

ORO, Ari Pedro e URETA, **Marcela**. **Religião e política na América Latina: uma análise da legislação dos países**. *Horiz. antropol.* [online]. 2007, vol.13, n.27, pp. 281-310.

POZZOLI, Lafayette. Direito de Família: a fraternidade humanista na mediação familiar. In: Luiz Antonio Pierre...[et alii.]. (org.). *Fraternidade como categoria jurídica*. Vargem Grande Paulista, SP: Editora Cidade Nova, 2013.

PERELMAN, Chaim. **Ética e Direito**. 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005, p. 314.

REIS, Junio Barreto dos. **Liberdade Religiosa e Laicidade Estatal: A Ministração do Ensino Religioso nas Escolas Públicas**. In: III simpósio internacional de análise crítica do direito, 2013, Jacarezinho. 2013. p. 1875-1891.

ROUANET, Luiz Paulo. **Paz, justiça e tolerância no mundo contemporâneo**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SANCHEZ, Wagner Lopes. **O pluralismo religioso é a democratização do campo religioso**. Entrevista especial. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/34166-pluralismo-religioso-entre-a-diversidade-e-a-liberdade-entrevista-especial-com-wagner-lopes-sanchez>, 2010. Acesso em 01 de fevereiro 2016.

SARMENTO, Daniel. **O Crucifixo nos Tribunais e a Laicidade do Estado**, Revista Eletrônica PRPE. Maio de 2007.

SANTO, Moisés Espírito. **Diálogo Inter-Religioso. Discurso no Parlamento Português**, em 18 de julho de 2008. Disponível em: www.empacult.parlamento.pt/pt/Documentos/Dialogointerreligioso.pdf. Acesso em 23 de janeiro de 2016.

STILWELLO, Peter Damian Francis. **O diálogo inter-religioso como projecto cultural, in Portugal**. Percursos de Interculturalidade. Vol. IV – Desafios à Identidade. (Coord.) Mário Ferreira Lages e Artur Teodoro de Matos. CEPCEP: Lisboa 2008, p. 121-140.

TEIXEIRA, Faustino. **O Imprescindível Desafio Da Diferença Religiosa**. Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana – REMHU. Brasília, Ano XX, Nº 38, p. 181-194, jan./jun. 2012.

VOLTAIRE. **Tratado sobre a tolerância: a propósito da morte de Jean Calas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WINOGRAD, Monah. **Freud é monista, dualista ou pluralista?**. Ágora (Rio J.) [online]. 2004, vol.7, n.2, pp. 203-220. ISSN 1516-1498. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-4982004000200002&script=sci_arttext. Acesso em 16 de janeiro 2016.

ACESSO À JUSTIÇA E OS OBSTÁCULOS APRESENTADOS PELA LINGUAGEM JURÍDICA

*Luís Henrique Bortolai*⁵

1 INTRODUÇÃO

A educação, direito básico disposto no texto constitucional, em seu artigo 6º, *caput*,⁶ não é só aplicável como uma garantia fundamental, mas também como preceito que deve ter especial atenção, seja pelo Estado, seja pelos particulares, ao trazerem um foco diferenciado a este direito, como forma de melhor dispor disso. Portanto, a interpretação constitucional é algo fundamental, especialmente ao possibilitar uma leitura diferenciada dos vocábulos,

⁵ Professor de Direito, com ênfase nas áreas de processo civil e direito civil. Doutorando em "Acesso à justiça", na qual desenvolve a tese "Acesso à informação jurídica no ensino fundamental brasileiro como forma de ampliação do acesso à justiça" na Faculdade Autônoma de Direito - FADISP. Mestre em "Acesso à Justiça", na qual defendeu a dissertação cujo título "Projetos de extensão universitária nas faculdades de direito: disseminação do conhecimento jurídico à população como meio de efetivação do acesso à justiça" na Faculdade Autônoma de Direito - FADISP (2012), aprovado com distinção. Pós-graduado em Direito Tributário pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, na qual defendeu a monografia "A imunidade tributária e o livro eletrônico na Constituição Federal de 1988 e no ordenamento jurídico brasileiro" (2011), aprovado com distinção. Graduado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com ênfase em Direito Privado, onde defendeu a monografia de graduação "Acesso à Justiça e a Extensão Universitária" (2009), aprovado com distinção. Membro da Comissão de Cursos e Palestras da Ordem dos Advogados do Brasil - Subseção de Campinas, do CONPEDI (Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito) e do CEAPRO (Centro de Estudos Avançados de Processo). Parecerista de uma série de revistas jurídicas nacionais

⁶ BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988 "Artigo 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição."

exatamente como forma de atualizar e possibilitar uma efetivação maior dos dispositivos.

Somado a isso, a garantia do acesso à justiça também se mostra presente neste cenário, pois, ao se alfabetizar as pessoas, como consequência imediata disso, esta passa a ter condições, ainda que mínimas, de saber seus direitos e obrigações, isso quando devidamente informados. Na análise realizada pelo professor Tércio Sampaio Ferraz Júnior⁷, intitulado “zetética e dogmática”, em obra sobre “Introdução ao Estudo do Direito”, é feita abordagem pontual, ao possibilitar uma leitura diferenciada de um mesmo objeto, quando se prioriza a investigação (zetética) ou o caráter decisório (dogmática), trazendo uma abordagem distinta, especialmente quando se analisa a questão da educação no Brasil.

Portanto, esta leitura diferenciada, com uma verdadeira otimização no momento de se analisar o texto constitucional, possibilitando que certos preceitos são ainda mais relevantes, especialmente aqueles dispostos no início da Constituição Federal da República Federativa do Brasil, a partir de uma disposição que traz maior argumentação e materialização dos preceitos ali dispostos.

2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: DO INÍCIO AO SÉCULO XXI

Primeiramente, importante notar que o Brasil, especialmente no novo milênio, tem possibilitado uma melhoria na qualidade de vida das pessoas, seja pelos programas sociais, como, por exemplo, o “Bolsa Família” e o “PROUNI”, especialmente voltada aos mais necessitados. Em contrapartida, a economia tem passado por diversas incertezas, seja com as constantes altas que a inflação tem apresentado, devido à volatilização dos preços dos alimentos, fazendo com que ano após ano, o crescimento brasileiro seja um dos menores no cenário global.

Em outros países, como a Alemanha, que ainda no século XIX, especificamente em 1875, já se antevia que a formação das pessoas deveria ser colocada em primeiro lugar. Assim “a péssima formação profissional dos jovens levava a uma produção industrial de

⁷ JÚNIOR, Tércio Sampaio Ferraz. *Introdução ao estudo do direito: Técnica, decisão, dominação*. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, pp. 39/51.

baixa qualidade para o mercado internacional."⁸ Buscando uma melhor formação dos jovens, e indiretamente de toda a sua população, apresentou-se uma revolução no ensino que trouxe consequências para o futuro de toda a nação. Nesta mesma época, em 1872, o Japão tornou o ensino de primeiro grau algo obrigatório para as crianças, sem qualquer distinção de sexo.⁹ E esta educação não é apresentada de forma básica e rasa, como é feito, infelizmente, no Brasil. É algo mais presente e que realmente busca a formação das pessoas. Pesquisando a fundo o tema, fica nítido que a tomada de uma medida mais forte para modificar este panorama é algo inevitável e já apresentado há muito tempo. Em 1995, o jornalista Stephan Hug-Jones assim já se manifestou:

[...] o que importa mais hoje, no Brasil, como deveria ter sido nas décadas passadas, não é sua economia ou sua ecologia, mas sua sociedade: [...] algo importante mais do que tudo. Desdobre em três: educação, educação e educação. Solucionam-se esses problemas e muitos, senão todos os seus problemas mais conhecidos, serão resolvidos na esteira da educação.¹⁰

O conhecimento teórico esta mais do que evidenciado, nítido aos olhos de todos, precisando apenas que tais preceitos sejam colocados em prática, de maneira à realmente cumprir com seus objetivos. (In)diretamente, esta mudança de concepção e até mesmo na formação da sociedade possibilita uma melhora em todos os setores da cadeia global, trazendo benefícios à todos os seus participantes. Um exemplo bom foi tomado pelo Deputado Federal Romário, ao apresentar um projeto de lei que inseri na grade curricular, de todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas, disciplinas sobre noções básicas de direito, especialmente o direito constitucional, fonte da qual todos os demais ramos buscam inspiração¹¹. Diante disso, a educação se mostra uma medida

⁸ MARKERT, Werner. *Revend o trabalho como principio educativo à luz da experiência alemã*. In: MACHADO, Lucília Regina de Souza (et al) Trabalho e Educação. Campinas: Papyrus, 1992, p. 102.

⁹ DE SOUZA, Nali de Jesus. *Desenvolvimento econômico*. São Paulo: Atlas, 1993, pp.33/50.

¹⁰ HUG-JONES, Stephan. *Brasil: educação, educação, educação*. Jornal Gazeta Meracntil, 02 de maio de 1995, pp. A-1 e A-7.

¹¹ BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 6954/2013. Projeto de Lei apresentado pelo Deputado Federal Romário, para a inclusão da disciplina

necessária para a solução de muitos dos problemas brasileiros, de modo a apresentar um novo ciclo de desenvolvimento, modificando assim toda a seara interna.¹²

Resta claro que, quanto mais se estuda, melhores são as condições financeiras e a distribuição da renda.¹³ Assim, a educação se revela como causa e solução do problema brasileiro, possibilitando uma redução na desigualdade. Por isso que da importância de manter as crianças, adolescentes e adultos o maior tempo possível dentro do ambiente escolar, seja qual for a sua esfera, possibilitando a união do conhecimento teórico, com a prática deste aprendizado, possibilitando assim uma visão diferenciada.

A boa formação e, conseqüentemente, a boa linguagem e compreensão são fundamentais para um cidadão sentir-se parte de seu meio. De acordo com Norma Lúcia Videro Vieira Santos:

Compreendo cidadania como concernente ao ingresso na comunidade ético-discursiva (capacidade de participar nos negócios públicos), a competência argumentativa torna-se um elemento imprescindível para a intervenção na negociação pública das pretensões, posto que, para entrar numa relação dialógica, necessário se faz conhecer o modo como à linguagem é urdida. [...] Assim, sem posse da informação e o domínio dos códigos e instrumentos em que a interação se processa, permitindo o acesso aos fóruns institucionais de intermediação, não há como exercitar a cidadania em sua plenitude.¹⁴

Porém, o Brasil está muito aquém do ideal. Além do desinteresse dos próprios estudantes, observa-se o número crescente de professores despreparados, os baixíssimos salários pagos àqueles que se dedicam ao magistério, a falta de estrutura e de material nas escolas, o sistema educacional desgastante e desestimulante, o alto custo despendido para pagar escolas

“Constitucional”, na formação de um cidadão consciente de seus direitos individuais e deveres sociais.

¹² GILIO, Isamel. *Trabalho e educação: modernidade, pobreza e mercado de trabalho*. (Dissertação de Mestrado em Economia) São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 1998, p. 43.

¹³ TOLOSA, Hamilton C. *Redistribuição de renda e combate à pobreza*. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis. (coord.) *Estratégia social e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992, p. 164.

¹⁴ SANTOS, Norma Lúcia Videro Vieira. *Cidadania no discurso da modernidade: uma interpelação à razão comunicativa*. Ilhéus: Editus, 2003, p. 138.

particulares, dentre outros. Não é necessário ser um cientista pedagógico nem um ministro da educação para notar que a educação brasileira está deixando muito a desejar.

O aluno é um reflexo da situação educacional do país. Se um estudante é desestimulado pelos próprios professores e pelos pais, aqueles por, esgotados que estão, reclamarem da educação brasileira, e estes por considerarem mais importante o trabalho, mesmo que seja de baixíssima especialidade, do que o estudo. Além disso, as políticas públicas relacionadas à educação parecem estar cegas diante dessa realidade. Segundo Iria Brzezinski:

Neste sentido, a bandeira de luta contra a formação do especialista no professor era a de que, a formação do pedagogo deveria propiciar ao educador, quer seja a formação do especialista, quer seja a do professor. Lutava-se, também, para que na universidade e na sociedade, a educação fosse convertida em preocupação precípua, o que historicamente não ocorria e ainda não ocorre, sobretudo, pela desvalorização social da profissão do professor, pela falta de atenção ao real significado da educação e da essência da Pedagogia, e pelo descaso dos governantes às políticas educacionais.¹⁵

A educação brasileira sempre esteve em segundo plano desde a colonização do Brasil. O índio, por exemplo, começou a ser alfabetizado pelos jesuítas, os quais visavam à sua evangelização, ou seja, havia interesses religiosos e de dominação no tocante à educação dos nativos. Tal situação perdurou por 210 anos (de 1549 a 1759), representando quase um terço da história pedagógica brasileira. Sobre isso, observa João Eduardo Villalobos:

A pedagogia autoritária de que se utilizavam servia tanto aos interesses da Igreja como aos do governo português, que via na fé e na autoridade da religião o melhor instrumento de dominação política e na uniformidade da cultura o melhor freio para os sentimentos nacionais de independência.¹⁶

¹⁵ BRZEZINSKI, Iria. *Formação de professores: um desafio*. Goiânia: UCG, 1996, p. 16.

¹⁶ VILLALOBOS, João Eduardo. *O problema dos valores na formação e no funcionamento do sistema educacional brasileiro*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 33, n. 76, 1959, p. 41.

Em seguida, com a criação das escolas, somente filhos da classe alta a frequentavam, tendo em vista que estes assumiriam os negócios da família. A classe dominada atinha-se aos afazeres domésticos e manuais, sem acesso à educação especializada. A *ratio studiorum*, sistematização das normas educacionais jesuítas, dispunha o seguinte:

Nenhuma das pessoas empregadas em serviços domésticos pela companhia deverá saber ler e escrever, e elas não deverão ser instruídas nestes assuntos, a não ser com o consentimento do geral simplicidade e a humildade.¹⁷

Até então, os alunos que cursariam instituição de ensino superior eram encaminhados à Europa, principalmente à Universidade de Coimbra. Somente em 1808 foi criada a primeira faculdade brasileira, até hoje denominada FAMEB (Faculdade de Medicina da Bahia). Diante disso, nota-se que as falhas educacionais brasileiras não são atuais, mas acompanham o país desde a sua origem.

A educação brasileira encontra-se, portanto, sedenta por mudanças. Em documento publicado pela Unesco¹⁸, o Brasil ocupa a 88ª posição no ranking mundial da educação, perdendo para países como Tonga, Lituânia e Mongólia, tidos, a princípio, como pobres e não desenvolvidos.

De um lado, o espírito de dominação do mais fraco por meio da ignorância ainda paira sobre os governantes brasileiros, de outro, problemas sociais e educacionais acabam por consumir as forças de mestres e alunos.

Pensando juridicamente, um povo sem ou com pouca instrução é um povo que não conhece e não interpreta seus direitos, sendo incapaz de lutar por eles. A linguagem de altíssimo nível que compõe os inúmeros códigos e leis existentes, aliada à educação insuficiente são armas poderosas para afastar a maioria da população da justiça. Diz Maurizio Gnerre:

¹⁷ PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Fulgor, 1963, p. 119.

¹⁸ BRASIL. Unesco – site sobre a Organização das Nações Unidas. Disponível em: www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-efa-development-index.pdf. Acesso em 20 de maio de 2014.

A começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder. Para redigir um documento jurídico é realmente necessário não somente conhecer a língua e saber redigir frases inteligíveis, mas conhecer também toda uma fraseologia complexa e arcaizante que é de praxe. Se não é necessário redigir, é necessário pelo menos entender tal fraseologia por trás do complexo sistema de clichês e frases feitas.¹⁹

Portanto, indispensável se repensar os rumos que a educação brasileira, especialmente para pensar no dia de amanhã, não só no planeta como um todo, uma vez que a mudança de pensamento é fundamental para reestruturar todo o sistema, vez que o pensamento das pessoas, de maneira geral, será remodelado, de modo a possibilitar uma análise crítica de tudo.

3 A LINGUAGEM JURÍDICA: BENEFÍCIOS E MALEFÍCIOS PARA O VERDADEIRO ACESSO À JUSTIÇA

A questão aqui não é querer encontrar um culpado (seria a linguagem jurídica o grande problema de interpretação ou a educação dada aos brasileiros que não os permite entender a letra da lei?), mas colocar em pauta a acessibilidade da norma jurídica àqueles que são destinatários dela por direito, analisando questões que vão desde o problema educacional do Brasil até o rebuscamento da linguagem da norma jurídica. Segundo Adilson de Carvalho:

Nesse processo de violência simbólica que 'protege' o mundo jurídico do acesso de grande parte da população, nada é tão eficaz quanto à linguagem jurídica. Trata-se da maneira específica que magistrados, advogados, promotores e outros do ramo do Direito têm utilizado a linguagem e que, a despeito de qualquer argumento a favor, só tem servido para negar o acesso ao universo jurídico à maioria da população do Brasil [...]. A língua pode até servir para comunicar, mas há casos, e parece ser este o caso da linguagem jurídica, em que ela serve exatamente para não comunicar. Na maneira de escrever dos meios jurídicos há todo um cuidado em moldar a linguagem e ornamentá-la de uma maneira tal que ela passa a ser um código, cuja

¹⁹ GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 23.

compreensão está ao alcance apenas do pequeno grupo que faz parte do universo jurídico.²⁰

Todo o sistema jurídico tende a certo formalismo exagerado a tradição propensa ao arcaísmo. Isso pode ser notado em diversos aspectos: as togas e becas usadas em audiências, os ternos e *tailers* vestidos pelos profissionais do Direito, a utilização do latim no cotidiano, a padronização estilística das peças jurídicas, o tratamento dirigido a colegas, promotores e magistrados, dentre tantos outros tantos fatores.

A linguagem, como foco principal desse trabalho, é cooperadora plena desses exemplos que tornam o Direito uma ciência tão peculiar quanto à sua apresentação. Toda profissão tem e deve ter a sua formalidade, porém o Direito, quando exageradamente esta for utilizada, pode afastar-se de seu objeto principal: a justiça a todos. Preceitua Diná Tereza de Brito:

É indiscutível que a linguagem forense possui especificidades que a tornam um dialeto inconfundível com os outros do cotidiano do falante e, os que a usam, procuram cultivar essa individualidade, tornando, na maioria das vezes, extremamente complexo o acesso àqueles que pleiteiam a Justiça, retardando a prestação jurisdicional. É um discurso em que figuram expressões em latim, palavras arcaicas e eruditas que, pode-se dizer, são relacionadas à coerção do “outro” na relação dialógica.²¹

Ressalte-se que é injustificada e repudiada a simplificação do Direito porque a educação brasileira não tem cumprido seu papel, deixando diversos cidadãos à mercê do letramento. A discussão em pauta não tem por objetivo nivelar uma ciência ao caos socioeducacional, mas fazer o Direito estar presente no dia a dia de

²⁰ CARVALHO, Adilson de. *Linguagem jurídica, uma porta fechada para o acesso à Justiça*. Matéria publicada do Correio Braziliense em 27 de março de 2006. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/noticias/140750/linguagem-juridica-uma-porta-fechada-para-o-acesso-a-justica>>. Acesso em 13 de maio de 2014.

²¹ BRITO, Diná Tereza de. *Linguagem: o poder no discurso jurídico*. Disponível em: <http://www.faccrei.edu.br/gc/anexos/diartigos14.pdf>. Acesso em 04 de março de 2014.

qualquer brasileiro, torná-lo parte integrante da reflexão do povo e, indiscriminadamente, oferecer justiça a quem dela precise.

Se tal tarefa já seria bastante desafiadora em um país alfabetizado, o que dizer sobre esta em um país como o Brasil, após apresentação dos estudos feitos? Mãos à obra! E agora.

Abordar-se-á de forma mais específica o famoso “juridiquês”. Este neologismo expressa a classificação da linguagem jurídica como uma língua à parte, fazendo alusão ao sufixo do idioma “português”. A simplificação da linguagem jurídica não é um tema recente e tem adeptos e contrários. O professor Eduardo Ferreira Jardim afirma:

Caminho na contramão dos que cogitam simplificar a linguagem dos utentes do Direito. A bem ver, não merece prosperar o argumento contrário à linguagem jurídica tradicional, a qual, embora permeada de erudição, bem assim de expressões latinas e técnicas, é indubitavelmente o meio de comunicação estabelecido entre os operadores do Direito, a exemplo de advogados, procuradores, promotores e magistrados.²²

Acertadamente é a linguagem jurídica a comunicação entre os operadores do Direito, porém somente a estes o Direito realmente pertence? Não se fala em abolir termos técnicos, até porque tais termos são relevantes e em si trazem significados pontuais, muitas vezes sem sinônimos equivalentes, mas fala-se em diminuir os arcaísmos, ou seja, substituir palavras em desuso por outras mais inteligíveis sem perda de significado. Nesse sentido, afirma Márcio Chaer: “[...] toda profissão e atividade tem seu jargão. Isso é inevitável. O que é nocivo é o uso de palavras ou expressões rebuscadas quando há outras que dizem a mesma coisa”.²³ Também a favor da simplificação da linguagem jurídica, o magistrado André Nicolitt opina:

²² BRASIL. Estratégia na Advocacia – site relacionado a assuntos atuais jurídicos. Disponível em: <https://www.estrategianaadvocacia.com.br/artigos2.asp?id=156#.UnG-bBhTtdg>. Acesso em 18 de maio de 2014.

²³ BRASIL. Estratégia na Advocacia – site relacionado a assuntos atuais jurídicos. Disponível em: <https://www.estrategianaadvocacia.com.br/artigos2.asp?id=156#.UnG-bBhTtdg>. Acesso em 18 de maio de 2014.

A linguagem rebuscada e inacessível viola os princípios constitucionais do acesso à Justiça e da publicidade. É um exercício de poder, uma violência simbólica para mostrar erudição e autoridade. Numa cultura jurídica menos autoritária, teremos uma linguagem mais acessível. O uso de termos incompreensíveis ao cidadão comum não é uma prática apenas de magistrados, pois muitos advogados também fazem isso. Sem bons argumentos, tentam impressionar com jargões e frases de efeito. Mas tudo não passa de uma cortina de fumaça: muito barulho por nada.²⁴

O que se busca não é a banalização da linguagem jurídica, mas a sua acessibilidade irrestrita à todos. Assim como termos como “cefaleia” e “osteofitose marginal” traduzem-se ao paciente por dor de cabeça e bico de papagaio, o Direito deve encontrar um caminho que abranja seus profissionais e a população, buscando sanar qualquer incompreensão por conta do requinte vocabular da ciência jurídica, mesmo em um país de analfabetos funcionais.

O Direito, como toda área de conhecimento, possui termos técnicos e uma linguagem específica que envolve a profissão. Estes são de suma importância por caracterizarem situações e atos particulares, muitas vezes sem termo genérico que possa substituí-los. Como muito bem diz Paulo César de Carvalho:

Cada gênero tem suas próprias regras: deve tratar de dado assunto, ter certa estrutura composicional e certo estilo. Redigir uma petição, por exemplo, implica um uso da língua que não é o mesmo a que se recorre para escrever uma receita médica, do mesmo modo que criar uma propaganda requer conhecimentos diferentes dos exigidos na apresentação de um projeto de construção de um viaduto. Cada texto discute um tema específico, tem um formato particular e apresenta certo estilo: a conversa com um cliente é um gênero, um mandado de segurança é outro. Cada qual manifesta uma maneira de ser, tem suas próprias regras, implica um grau maior ou menor de formalidade, uma determinada escolha de palavras etc.²⁵

²⁴ BRASIL. Senado Federal. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2012/06/27/guerra-contra-o-2018juridiques2019-pode-levar-a-mudancas-em-projetos-de-lei>. Acesso em 18 de maio de 2014.

²⁵ BRASIL. O Brasil e o Direito – blog sobre assuntos jurídicos. Disponível em: <http://obrasileodireito.blogspot.com.br/>. Acesso em 10 de maio de 2014.

Revelia, sucumbência, agravo de instrumento, substabelecimento, mandado, jurisprudência, entre inúmeros outros exemplos são termos bastante utilizados no Direito, com significado próprio e relevante aos casos em que se aplicam, não tendo ou não devendo ser trocados por sinônimos, podendo causar divergência de interpretação ou mesmo o não entendimento se assim forem substituídos.

A crítica que se faz aqui não é à utilização da linguagem técnica, mas ao “juridiquês”, expressão empregada para caracterizar os abusos e excessos na linguagem jurídica sem necessidade. Novamente Paulo César de Carvalho é preciso ao dizer:

O que os críticos do “juridiquês” condenam não é isso (a linguagem técnica): entre outras questões, repudiam o emprego de termos arcaicos ou em desuso, a ornamentação excessiva dos enunciados, a linguagem rebuscada, pomposa. Em nosso entendimento, não há razão para se chamar o “viúvo” de “cônjuge supérstite”, nem a “esposa” de “cônjuge virago”, nem o tribunal superior (STF, STJ, TST) de “excelso pretório”... Só mesmo muita afetação justificaria o uso de “cártula chéuica” em lugar de “folha de cheque”. Mesmo com toda a pompa, uma cadeia não fica melhor se designada por “ergástulo público”. Será que o juiz de primeira instância sabe que ele é um “alvazir”?²⁶

Utilizar-se de um vocabulário ininteligível pode deixar subentendido que o que se busca é o poder pela linguagem (atestando a ignorância ou a falta de cultura daqueles que não compreendem o que foi transmitido), a autoafirmação (quem não tem o ego afanado quando lhe dizem que gostariam de escrever como ele?) ou, na pior das hipóteses, o disfarce da falta de conteúdo (escrevendo um texto pomposo, pouquíssimos saberão dizer que aquele texto é prolixo e não comunica nada).

Em seu texto “As palavras que ninguém diz”, Carlos Drummond de Andrade²⁷ faz ferrenha crítica àqueles que abusam do linguajar ostensivo, deixando clara a não comunicação a que presta a

²⁶ BRASIL. O Brasil e o Direito – blog sobre assuntos jurídicos. Disponível em: <http://obrasileodireito.blogspot.com.br/>. Acesso em 10 de maio de 2014.

²⁷ DE ANDRADE, Carlos Drummond. *As palavras que ninguém diz*. Rio de Janeiro: Record.

utilização de termos difíceis e não usuais. O que se deve buscar é o equilíbrio entre a linguagem técnica e o “juridiquês”, uma vez que o Direito tem como premissa buscar a justiça e a proteção ao hipossuficiente (que muitas vezes não sabe que o é por não entender o significado desta palavra). Sobre isso bem diz Ari Lima:

É fato que toda atividade profissional possui uma linguagem própria do setor, desenvolvida para auxiliar a comunicação entre os pares. Médicos, engenheiros, empresários e policiais têm em sua comunicação particular palavras, expressões e jargões desconhecidos dos leigos, mas que são importantes no contexto interno de cada área, para melhor expressar as ideias. Na advocacia não poderia ser diferente. Por isso, palavras como doutrina, jurisprudência, contencioso, liminar e até expressões em latim como *habeas corpus*, *ad hoc* e *modus operandi* são necessárias no contexto dos processos judiciais. No entanto, além dessas palavras e expressões já consagradas ao longo do tempo, muitos advogados “recheiam” seus textos com termos que vão além da necessidade de comunicar uma ideia específica, gerando peças jurídicas que são verdadeiros desafios para os que precisam entender o exato teor dos argumentos, escritos ou orais, apresentados.²⁸

A crítica deve ser feita, portanto, aos excessos, aos exageros, ao que beira o pedantismo da linguagem jurídica, não à linguagem técnica em si, a qual é fundamental para o Direito.

O Direito brasileiro tem origem no romano e este, por sua vez, utilizou-se do latim, criando os brocardos jurídicos, ou seja, expressões em latim que conceituam algo. Diante disso, a linguagem jurídica é composta por diversas expressões em latim, língua esta considerada morta por não ser mais falada em nenhuma região do mundo, caindo em desuso. A utilização do latim no Direito tem sido motivo de discórdia; alguns argumentam que não há sentido em substituir expressões em português pelas em latim, uma vez que poderão não ser entendidas. Por exemplo, se o autor de uma ação pode ser prejudicado pela demora em ter sua tutela jurídica satisfeita, por que dizer que há necessidade de liminar por *periculum in mora*? Já outros defendem o uso do latim, como é o caso de Ronaldo Caldeira Xavier, desde que de forma comedida, conforme preceitua:

²⁸ LIMA, Ari. *Abaixo o Juridiquês*. Disponível em: <http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/51/artigo181709-1.asp>. Acesso em 10 de maio de 2014.

No que respeita a importância atual do latim em si mesmo, contudo há que se buscar o verdadeiro ponto de equilíbrio: nem exagerar-lhe o significado, nem depreciar-lhe o mérito. Se longe está de constituir a chave de ouro para abrir todas as portas do saber jurídico, solucionando as questões mais intrincadas, tal não implica relegá-lo como traste irremediavelmente infectado pelo bafo do tempo.²⁹

Independentemente de contrários ou a favores, o fato é que o latim ocupa vastas linhas nas peças jurídicas, sendo importantíssimo ao advogado conhecer os brocardos, para, pelo menos, compreender corretamente o que lhe é transmitido. O latim utilizado no Direito não só pode ser percebido por pequenas expressões, como *data venia*, *ad hoc* ou *sine qua non*, como também por frases inteiras, por exemplo, *res inter alios judicata aliis neque nocet neque prodest*, cujo significado é “a coisa julgada não pode aproveitar nem prejudicar senão às próprias partes”.

A Lei n. 5.592/71³⁰ excluiu, ainda que por omissão, o latim do programa oficial de ensino brasileiro. Desde então, o latim é usado apenas em áreas do conhecimento específicas, como o Direito e a Filosofia. Diante disso, esta língua é de conhecimento de um grupo restrito de pessoas, o qual também não é fluente nela, mas conhece o mínimo para se aventurar no uso de suas expressões.

Em um país em que milhões de brasileiros conseguem ler apenas pequenos textos de pouca complexidade em português, o que dirá expressões em latim! O uso do latim, portanto, deve-se restringir apenas aos meios onde há profissionais do Direito, mas não no que se refere a utilizá-lo ao público em busca de justiça. Assim como os termos técnicos, brocardos jurídicos devem restringir-se apenas quando lhes for primordial o uso. São inegáveis as vantagens da simplificação da linguagem jurídica. Ao leigo, ler uma sentença sem ter que telefonar ao seu advogado para que este esclareça o que está escrito é um grande benefício.

Já àqueles que não foram ou foram deficientemente e por pouco tempo introduzidos ao mundo da leitura e escrita, as vantagens não são interpretativas diretas, mas indiretas, uma vez que estes terão seus direitos explicados por um terceiro, o qual pode ser leigo,

²⁹ XAVIER, Ronaldo Caldeira. *Latim no Direito*. Rio de Janeiro: Forense, 2005, p. 20.

³⁰ BRASIL. Senado. Lei n. 5.592/71. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau.

pois aqueles não conseguem ir à fonte, à própria lei. Se um leigo não consegue entender a linguagem jurídica para si mesmo, como este vai explicar a um analfabeto funcional?

Os profissionais do Direito não gastarão horas a fio procurando expressões mais pomposas ou arcaicas para expressarem-se, receosos de que a linguagem utilizada em suas peças seja considerada simplista e medíocre. Além disso, perder-se-á menos tempo em tentar entender o que o outro quis dizer, podendo responder objetivamente ao que a outra parte propôs. Conforme preceitua Andréa Medeiros Dantas:

A linguagem jurídica é científica, mas não precisa ser como uma língua estrangeira, alheia à realidade e incompreensível. Linguagem simples e transparente não afeta a inteligibilidade do discurso, que é o objetivo de todo profissional e, principalmente, o do direito. Uma campanha para a simplificação da linguagem jurídica começa pela elaboração das leis mais transparentes. Como representantes do povo é obrigação dos legisladores trabalharem através de uma linguagem acessível para seus representados, em bom português e sem rebuscamentos e subterfúgios [...]. Depois de colocar o texto legal ao alcance do cidadão, essa mudança de concepção deve atingir os cientistas jurídicos, os doutrinadores, os mestres e os advogados, que são tomados como exemplos pelos jovens que ingressam nas faculdades e são o símbolo da solidez do conhecimento. Novamente, a cientificidade e a técnica não precisam ser abolidas do Direito. A Matemática e a Medicina são ciências que não extinguiram a técnica e conseguiram adaptar suas linguagens para se aproximar do povo. Petições em estilo rococó (movimento artístico que pregava o exagero decorativo) devem permanecer na era barroca.³¹

A linguagem jurídica do cotidiano é ferramenta essencial para a profissão, não uma arte para ser contemplada e admirada. De que adianta a espada mais bonita e de material mais nobre, cravejada das mais valiosas pedras preciosas, se esta não estiver adequadamente amolada? Não será morto o inimigo pela beleza da arma, mas pelo corte afiado penetrado em suas entranhas.

³¹ BRASIL. Jus Navigandi – site sobre assuntos jurídicos. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/20812/linguagem-juridica-e-acesso-a-justica>. Acesso em 12 de maio de 2014.

Um dos grandes problemas do tema é encontrar o limite entre o que deve ou não ser simplificado na linguagem jurídica, o que é ou não essencial ao completo e correto entendimento do que se diz. Não se pode exaltar o entendimento em detrimento do conteúdo. A linguagem jurídica tem suas especificidades e por causa dela faz-se necessária a dedicação a ela de um profissional do Direito, pois, se assim não fosse, por que existir a faculdade de Direito? Faz-se necessário, portanto, encontrar esse equilíbrio.

Outra desvantagem é tornar a linguagem jurídica coloquial. A crítica nesta abordagem refere-se ao exagero de formalismo e pompa neste tipo de linguagem, não à falta de conhecimento vocabular das pessoas. Dizer que o “réu foi recluso ao ergástulo público” pode ser um exagero, mas dizer que “preceituar” pode ser substituído por “dizer”, pois esta é mais usada do que aquela, é um grande absurdo. Simplificação nada tem a ver com negligência lexical.

Não se deve escrever como os que estão à margem da gramática, mas deve-se fazer entendido também por eles. O coloquialismo jurídico não deve ser incentivado, pois não se deve tratar a ciência jurídica sem o *status* de ciência, com o devido respeito a ela e a todos os profissionais que se dedicam diariamente ao estudo e aperfeiçoamento dela, porém, deve-se evitar ao máximo que essa ciência seja inalcançável, objeto de poder e manipulação somente de alguns.

O tema aqui estudado não é novo. Em 1999, o Conselho de Comunicação Social/Gabinete de Imprensa do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul publicou o artigo “Entendo a linguagem jurídica”³², com a finalidade de que leigos e jornalistas que frequentavam as salas do foro compreendessem a linguagem jurídica.

Já com relação à luta contra o “juridiquês” (neologismo que designa o jargão jurídico e os termos técnicos do Direito), muitas ações foram propostas, como a campanha para simplificação da linguagem jurídica desenvolvida pela AMB³³ (Associação dos Magistrados Brasileiros), em 2005, além do Projeto de Lei n.

³² BRASIL. Matéria publicada no site do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: http://www.tjrs.jus.br/site/publicacoes/vocabulario_juridico/entendendo_a_linguagem_juridica/. Acesso em 13 de abril de 2014.

³³ BRASIL. Matéria publicada no site da Associação dos Magistrados do Brasil. Disponível em: http://www.amb.com.br/?secao=campanha_juridiques. Acesso em 13 de abril de 2014.

7.448/06³⁴, apresentado pela ex-deputada federal Maria do Rosário, barrado no Senado em 2010. Revelando que quem esta numa situação cômoda, não quer que isso seja alterado. Sobre o projeto de lei acima referenciado, pretendia este que as sentenças fossem elaboradas com linguagem mais clara, simples e objetiva, a fim de que as partes de um processo pudessem entender as decisões do juiz. Embora tivesse sido aprovado em 2010 pela Câmara dos Deputados, este projeto não teve prosseguimento devido à aprovação do projeto do novo Código de Processo Civil, o qual ainda mantém a linguagem.³⁵

Diante de tudo o que foi exposto, observa-se que uma possível mudança no linguajar jurídico ainda está distante, não só por questões linguísticas e de costume, mas também pela ostensividade e poder que o juridiquês transmite, não só pela vaidade de operadores do Direito que desejam ter seu ego afanado ao intitular-se especialista dessa ciência, mas por questões políticas e econômicas que envolvem o tema apresentado. Afinal, por que disseminar conhecimento e perder o domínio para um povo conhecedor de seus direitos e deveres?

Além disso, o ensino brasileiro não parece demonstrar expectativas otimistas para o futuro. As vagas reservadas (as conhecidas quotas) nas universidades, por exemplo, para pessoas consideradas necessitadas, demonstram que há falha no sistema educacional, pois se pessoas que estudaram em escola pública não estão preparadas para competir com pessoas provenientes de escolas particulares, então a iniciativa pública não tem cumprido seu papel constitucional no que concerne às questões educacionais. A proibição de reprova no ensino fundamental, não tendo o professor liberdade de verificar se determinado aluno não se encontra em condições intelectuais de avançar grau, é um exemplo de que o Estado tem fechado os olhos ao cerne do problema: falta de alfabetização de qualidade, professores qualificados, incentivo à leitura e escrita, dentre outros problemas comuns e recorrentes.

³⁴ BRASIL. Matéria publicada no site do Tribunal de Justiça. Disponível em: <http://www.tjpi.jus.br/site/modules/noticias/Noticia.mtw?id=2760>. Acesso em 13 de abril de 2014.

³⁵ BRASIL. Portal do Senado Federal. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2012/06/27/guerra-contra-o-2018juridiques2019-pode-levar-a-mudancas-em-projetos-de-lei>. Acesso em 20 de abril de 2014.

O desafio, portanto, deve ser feito àqueles que estão entrando na faculdade ou no mercado de trabalho, pois ainda não adquiriram vícios comprometedores de linguagem jurídica. Também deve ser feito aos professores, a fim de que leiam a Constituição em sala de aula, aproximando o aluno de uma linguagem mais rebuscada e própria do Direito, além de ensiná-lo seus direitos e deveres como cidadão que é, pois essas crianças poderão ser profissionais capazes de reverter décadas de ignorância. Por isso que da necessidade de aproximar o direito da população, por exemplo, com a inserção de uma disciplina sobre noções básicas do direito no ensino médio brasileiro, fazendo com que estes seres em desenvolvimento possam começar a ter contato com o mínimo do direito, fazendo com que sejam cidadãos mais críticos e combativos com a realidade que vivem.

Também é de suma importância a implementação de programas de incentivo ao estudo para aqueles que foram prejudicados em seus primeiros anos escolares, devido a uma educação defasada e maçante. De acordo com Marquês de Maricá: “Sempre haverá mais ignorantes que sabedores, enquanto a ignorância for gratuita e a ciência dispendiosa”³⁶. Pode-se acrescentar, porém, que a ignorância, além de ser gratuita, torna-se interessante para aqueles (políticos e detentores do poder) que manipulam massas.

Em resposta à pergunta feita na introdução desta abordagem: “o que aconteceria se uma dessas ciências (Direito e Linguagem) fosse prejudicada e não mais fosse utilizada com todo o seu potencial?”, pode-se citar o Brasil e sua situação caótica, seja no judiciário, seja na educação. Observa-se um povo que não sabe por que lutar e um judiciário que não representa ninguém, ou melhor, não representa grande parte da população. Por fim, deve-se refletir nas palavras de Roland Barthes:

[...] o poder está presente nos mais finos mecanismos do intercâmbio social: não somente no Estado, nas classes, nos grupos, mas ainda nas modas, nas opiniões correntes, nos espetáculos, nos jogos, nos esportes, nas informações, nas relações familiares e privadas, e até mesmo nos impulsos libertadores que tentam contestá-lo [...]. Plural no

³⁶ BRASIL. Jurisway. Site sobre assuntos jurídicos. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=10269. Acesso em 10 de março de 2014.

espaço social, o poder é, simetricamente, perpétuo no tempo histórico: expulso, extenuado aqui, ele reaparece ali; nunca perece; façam a revolução para destruí-lo, ele vai imediatamente reviver, re-germinar no novo estado de coisas. [...]. A razão dessa resistência e dessa ubiquidade é que o poder é o parasita de um organismo transsocial, ligado à história inteira do homem, e não somente à sua história política, histórica. Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda a eternidade humana, é a linguagem - ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua.³⁷

A presente abordagem, portanto, constatou que o pedantismo da linguagem jurídica pode demonstrar, muito além de um simples rebuscamento, a busca pelo poder, pelo domínio, uma vez que enquanto inacessível à população a justiça, esta de forma alguma será buscada. Além disso, pode-se demonstrar que o ensino brasileiro tem deixado, e muito, a desejar, formando uma população ignorante, incapaz de compreender textos e contextos à sua volta, sendo facilmente manipulada, colocando-se à mercê do que outros dizem o que é certo, sem questionamentos.

Espera-se que as ações que visam à simplificação da linguagem jurídica obtenham sucesso, a fim de que a população leiga compreenda as leis. Espera-se também que o nível educacional brasileiro seja adequado para que o cidadão leia e interprete adequadamente qualquer texto destinado a ele.

Prossegue-se com o anseio pelo dia em que nem a linguagem e nem o Direito sejam empecilhos aos cidadãos brasileiros de obterem acesso à justiça, lutar pelos direitos e praticar seus deveres. Segundo Azuete Fogaça, “no desenvolvimento das múltiplas potencialidades do homem, o que o habilita tanto para a cidadania quanto para o trabalho”³⁸, modificando não apenas o seu ser como profissional, mas também o seu ser como membro de uma família, inserido numa sociedade, como um verdadeiro cidadão.

A relação entre os ramos do conhecimento humanos é indispensável ao próprio desenvolvimento da sociedade e da nação. Para Mauro Cappelletti, fica clara esta relação entre acesso à justiça e a educação:

³⁷ BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo: Cultrix, 1979, p. 11.

³⁸ FOGAÇA, Azuete. *Educação básica, qualificação e competitividade*. In: Anais do III Encontro Nacional de Estudos do Trabalho. Rio de Janeiro: ABET, v. I, 1993, p. 346.

Entre esses direitos garantidos nas modernas constituições estão o direito ao trabalho, à saúde, à segurança material e à educação. Tronou-se lugar comum observar que a atuação positiva do Estado é necessária para assegurar o gozo de todos esses direitos sociais básicos. Não é surpreendentemente que o direito ao acesso efetivo à justiça tenha ganho particular atenção na medida em que as reformas do *welfare state* têm procurado armar os indivíduos de novos direitos substantivos em sua qualidade de consumidores, locatários, empregadores e, mesmo, cidadãos. De fato, o direito ao acesso efetivo tem sido progressivamente reconhecido como de importância capital entre os novos direitos individuais e sociais, uma vez que a titularidade de direitos é destituída de sentido, na ausência de mecanismo para sua efetiva reivindicação. O acesso à justiça pode, portanto, ser encarado como um requisito fundamental - o mais básico dos direitos fundamental - de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretendia garantir, e não apenas proclamar os direitos de todos.³⁹

Segundo já preceitua Kazuo Watanabe, não basta o simples acesso ao Poder Judiciário, é preciso algo a mais, uma vez que “é fundamentalmente, direito de acesso à ordem jurídica justa” o grande objetivo do ordenamento pátrio. Para Regina Coeli Pacini de Moraes Forjaz cinco são os elementos fundamentais de uma ordem jurídica justa:

- a) O direito à informação;
- b) Adequação entre a ordem jurídica e a realidade socioeconômica do país;
- c) Direito a uma justiça adequadamente organizada e formada por juízes inseridos na realidade social e adequadamente organizada e formada por juízes inseridos na realidade social e comprometidos com o objetivo de realização da ordem jurídica justa;
- d) Direito a pré-ordenação dos instrumentos processuais capazes de promover a efetiva tutela de direitos;
- e) Direito à remoção de todos os obstáculos que se antepõem ao acesso efetivo à justiça com tais características.⁴⁰

Diante deste cenário, o Poder Judiciário se mostra distante da população de maneira geral, não só pela falta de conhecimento da

³⁹ CAPELLETTI, Mauro. *Acesso à justiça*. Trad. Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabril Editor, 1988, p. 11.

⁴⁰ FORJAZ, Regina Coeli Pacini de Moraes. *Crise do direito ou dos direitos?* (Dissertação de Mestrado em Direito) São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2007, p. 55.

língua como também o temor inerente ao Poder Judiciário e a sua falta de credibilidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após toda esta abordagem, resta nítido que uma mudança na forma de pensar a educação e a transmissão do conhecimento se mostra essencial ao mundo como um todo, especialmente no que tange à sociedade brasileira. O acesso à justiça é um direito fundamental e inerente à todos, merecendo ser colocado em um patamar superior, de modo a materializar de forma verdadeira este preceito.

A dignidade da pessoa humana, princípio colocado em status máximo nos dias de hoje, esta diretamente ligada a este embate, exatamente como forma de possibilitar uma leitura mais condizente com a realidade social tão sofrida e dispare que o Brasil vive.

O formalismo não é o maior dos vilões existente na modernidade. Antes disso existe a linguagem densa que dificulta algo maior, a própria compreensão do que o ordenamento dispõe, impossibilitando que a pessoa compreenda os seus direitos básicos que deveriam estar ao acesso de todos e, infelizmente, não estão.

A efetivação de direitos básicos deve ser colocada em primeiro lugar, por intermédio de uma interpretação diferenciada das disposições, exatamente como forma de materializar estes preceitos tão relevantes para as pessoas, que muitas vezes não conseguem reivindicar seus direitos, pois não possui conhecimento deles. Em situação não menos ruim são aquelas pessoas que “conhecem” os seus direitos, porém não conseguem compreender o que a legislação expõe, uma vez que são utilizadas expressões de difícil compreensão, restringindo ainda mais quem as consegue decifrar.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo: Cultrix, 1979.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 6954/2013. Projeto de Lei apresentado pelo Deputado Federal Romário, para a inclusão da disciplina “Constitucional”, na formação de um cidadão consciente de seus direitos individuais e deveres sociais.

_____. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

_____. *Estratégia na Advocacia – site relacionado a assuntos atuais jurídicos*. Disponível em: <https://www.estrategianaadvocacia.com.br/artigos2.asp?id=156#.UnG-bBhTtdg>. Acesso em 18 de maio de 2014.

_____. *Jurisway. Site sobre assuntos jurídicos*. Disponível em: http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=10269. Acesso em 10 de março de 2014.

_____. *Jus Navigandi. Site sobre assuntos jurídicos*. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/20812/linguagem-juridica-e-acesso-a-justica>. Acesso em 12 de maio de 2014.

_____. *Matéria publicada no site da Associação dos Magistrados do Brasil*. Disponível em: http://www.amb.com.br/?secao=campanha_juridiques. Acesso em 13 de abril de 2014.

_____. *Matéria publicada no site do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul*. Disponível em: http://www.tjrs.jus.br/site/publicacoes/vocabulario_juridico/entendendo_a_linguagem

_____. *Matéria publicada no site do Tribunal de Justiça*. Disponível em: <http://www.tjpi.jus.br/site/modules/noticias/Noticia.mtw?id=2760>. Acesso em 13 de abril de 2014.

_____. *O Brasil e o Direito – blog sobre assuntos jurídicos*. Disponível em: <http://obrasileodireito.blogspot.com.br/>. Acesso em 10 de maio de 2014.

_____. *Portal do Senado Federal*. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/>

_____. *Senado Federal*. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2012/06>

_____. *Senado. Lei n. 5.592/71. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau*.

_____. *Unesco – site sobre a Organização das Nações Unidas*. Disponível em: www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-efa-development-index.pdf. Acesso em 20 de maio de 2014.

BRITO, Diná Tereza de. *Linguagem: o poder no discurso jurídico*. Disponível em: <http://www.faccrei.edu.br/gc/anexos/diartigos14.pdf>. Acesso em 04 de março de 2014.

BRZEZINSKI, Iria. *Formação de professores: um desafio*. Goiânia: UCG, 1996.

CAPELLETTI, Mauro. *Acesso à justiça*. Trad. Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabril Editor, 1988.

CARVALHO, Adilson de. *Linguagem jurídica, uma porta fechada para o acesso à Justiça*. Matéria publicada do Correio Braziliense em 27 de março de 2006. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/noticias/140750/linguagem-juridica-uma-porta-fechada-para-o-acesso-a-justica>>. Acesso em 13 de maio de 2014.

DE ANDRADE, Carlso Drummond. *As palavras que ninguém diz*. Rio de Janeiro: Record.

DE SOUZA, Nali de Jesus. *Desenvolvimento econômico*. São Paulo: Atlas, 1993.

FOGAÇA, Azuete. *Educação básica, qualificação e competitividade*. In: Anais do III Encontro Nacional de Estudos do Trabalho. Rio de Janeiro: ABET, v. I, 1993.

FORJAZ, Regina Coeli Pacini de Moreas. *Crise do direito ou dos direitos?* (Dissertação de Mestrado em Direito) São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2007.

GILIO, Isamel. *Trabalho e educação: modernidade, pobreza e mercado de trabalho*. (Dissertação de Mestrado em Economia) São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 1998.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 23.

HUG-JONES, Stephan. *Brasil: educação, educação, educação*. Jornal Gazeta Mercantil, 02 de maio de 1995.

JÚNIOR, Tércio Sampaio Ferraz. *Introdução ao estudo do direito: Técnica, decisão, dominação*. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas.

LIMA, Ari. *Abaixo o Jurídiquês*. Disponível em: <http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/51/artigo181709-1.asp>. Acesso em 10 de maio de 2014.

MARKERT, Werner. *Reverendo o trabalho como princípio educativo à luz da experiência alemã*. In: MACHADO, Lucília Regina de Souza (et al) Trabalho e Educação. Campinas: Papirus, 1992.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Fulgor, 1963.

SANTOS, Norma Lúcia Vídero Vieira. *Cidadania no discurso da modernidade: uma interpelação à razão comunicativa*. Ilhéus: Editus, 2003.

TOLOSA, Hamilton C. *Redistribuição de renda e combate à pobreza*. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis. (coord.) Estratégia social e desenvolvimento. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

VILLALOBOS, João Eduardo. *O problema dos valores na formação e no funcionamento do sistema educacional brasileiro*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 33, n. 76, 1959.

XAVIER, Ronaldo Caldeira. *Latim no Direito*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

O ENSINO DO JOGO DE XADREZ NO SISTEMA CARCERÁRIO

Jaime Domingues Brito⁴¹

Rodrigo Antunes Lopes⁴²

1 INTRODUÇÃO

Em meados de 2001, recém integrado no cargo de Escrivão de Polícia Civil do Estado do Paraná, o autor do presente artigo resolveu, na hora do almoço, ensinar xadrez para os detentos do setor de carceragem provisória da delegacia de Polícia de Ribeirão Claro/PR, onde trabalhava. Após abordar as regras do jogo e noções básicas de estratégia, devido ao grande volume de serviço e outros afazeres pessoais, encerrou esse projeto, o qual restou adormecido. Entretanto, há poucas semanas, ou seja, aproximadamente 15 anos depois, o autor estava em seu novo cargo, exercendo suas funções de Analista Judiciário, na Secretaria da Vara da Família e anexos da comarca de Jacarezinho/PR (município vizinho à Ribeirão Claro), quando foi surpreendido, ao escutar uma pessoa, em alto e bom tom, dizer para todos, com orgulho na voz, que tinha aprendido a jogar xadrez comigo. Aproximando-me dessa pessoa, após cumprimentá-la, reconheci-o como um dos detentos daquela época, o qual me pediu ainda algumas dicas de como poderia ensinar xadrez para sua filha. Esse fato pitoresco reavivou o interesse do autor e motivou o surgimento do presente artigo.

⁴¹ Mestre e doutor em Direito. Professor titular de Direito Civil da Faculdade Estadual de Direito do Norte Pioneiro da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) desde 1978. Leciona no curso de pós-graduação de Direito Processual Civil do Instituto de Direito Constitucional e Cidadania, de Londrina/PR. É advogado militante.

⁴² Bacharel em Direito pela UENP. Especialista em Processo Civil pela UNINTER. Membro do Grupo de Pesquisa em Constituição, Educação, Relações do Trabalho e Organizações Sociais da UENP. Analista Judiciário – Chefe da Vara da Família e Sucessões, Infância e Juventude, Acidentes do Trabalho, Corregedoria do Foro Extrajudicial e Registros Públicos da comarca de Jacarezinho.

A população carcerária do Brasil acaba ficando muito tempo sem ter nada produtivo para fazer. Isso acarreta diversos problemas, uma que gera impaciência, troca de experiências perniciosas, transmite insegurança e falta de administração, além de ser uma perda de tempo inaceitável, tornando-se, assim, uma forma de incentivo a criminalidade.

A Constituição da República garante em seu artigo 5º, III, que ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante. (LENZA, 2005, p. 526).

Ora, ficar o dia inteiro definhando em uma cela sem nenhuma possibilidade de aprendizado, não parece ser um tratamento recomendável para um ser humano.

Não é à-toa que a Constituição Federal em seu artigo 6º preceitua que a educação é um direito social. (BRASIL, 1988)

Existem muitos estudos confirmando as diversas vantagens de se aprender e praticar o xadrez, afirmando que esse jogo traz muitas benesses a seus praticantes, desenvolvendo a inteligência e a capacidade de raciocínio. Nesse sentido, há mais de dois séculos, O alemão Johann Wolfgang Goethe (1749-1832) definiu o xadrez como sendo um “excelente exercício mental”. Desde então, vários estudos têm se ocupado de investigar a relação existente entre este jogo e o desenvolvimento da inteligência humana. Portanto, não seria nenhum pouco descabido pensar em estender essas benfeitorias a pessoas que estão precisando muito de orientação e estímulo.

Muito se fala sobre o jogo de xadrez e seus usos na educação escolar, mas sua introdução no âmbito do sistema carcerário também traria inúmeros benefícios aos detentos, não só no desenvolvimento intelectual, mas também para desenvolver a concentração, a paciência, ressaltar a relação de ações e consequências, a necessidade de se obedecer e seguir regras, além da própria inter-relação que o esporte propicia.

A grande massa daqueles que estão nos corredores das penitenciárias brasileiras não possuem a educação básica completa, é uma legião que mal frequentou os bancos escolares, não tendo qualquer formação cultural, linguística e social. (KAZMIERCZAK, 2010, p. 109)

Muitos dos ocupantes do sistema carcerário pararam seus estudos e desenvolvimento por situações circunstanciais, como

serem obrigados a trabalhar para sustentar suas famílias ou outros motivos assemelhados, e poderiam aproveitar o tempo que estão com sua liberdade cerceada para retomar sua evolução, bastando que lhes seja dada essa oportunidade e, principalmente, que sejam orientados nesse sentido.

Ora, o fenômeno da educacional é parte integrante da vida da sociedade em seu conjunto e não pode ser analisado sem referência a esse todo. (COTRIM, 1993, p. 69)

Ademais, as companhias e o ambiente que essas pessoas frequentam quando reinseridos na sociedade são, sem dúvidas, umas das principais causas de voltarem a praticar delitos. Não é difícil chegarmos a conclusão de que um ex-detento estaria menos suscetível de voltar a delinquir frequentando um clube de xadrez do que um barzinho.

A invenção do jogo de xadrez já foi atribuída a Chineses, Egípcios, Persas, Árabes e, quem diria, a Aristóteles e ao Rei Salomão. Porém, a história não confirma tais lendas. (TIRADO e SILVA, 1999, p. 9)

Apesar de não serem exatas as histórias sobre as origens do xadrez, uma das mais aceitas é que tenha surgido na Índia, durante os séculos V e VI, evoluindo a partir de um jogo indiano chamado Chaturanga. Contudo, a versão mais contada sobre a origem do xadrez é a Lenda de Sissa, talvez até para ressaltar sua vocação para ajudar as pessoas.

Segundo ela, um rei vivia extremamente aborrecido com a morte de seu filho em uma guerra. A angústia e a tristeza que corroíam seu coração aumentavam dia-a-dia. Diante disso, foi organizado um torneio, onde seriam apresentados diversos inventos para tentar distrair o rei e tirá-lo de seu estado depressivo. Surgiu então um sábio, de nome Sissa, e apresentou ao rei o jogo de xadrez. O rei ficou maravilhado com a invenção e, como recompensa, disse ao sábio que ele poderia pedir o que quisesse.

Então, o sábio pediu como recompensa grãos de trigo, da seguinte forma: na primeira casa do tabuleiro de xadrez seria colocado um grão de trigo; na segunda, dois; na terceira, quatro; na quarta, oito; e assim sucessivamente até a sexagésima quarta casa do tabuleiro, sempre dobrando o número de grãos de trigo a medida que aumentassem o número de casas. O rei concordou com o

pedido, achando que algumas sacas seriam suficientes para saldar a dívida, e chamou seus matemáticos para que calculassem a quantidade de trigo. Novamente o rei foi surpreendido pela sagacidade do sábio Sissa, pois, para recompensá-lo seria necessário um número quase impronunciável de grãos de trigo (18.446.744.073.709.551.615 grãos de trigo), o equivalente a 61.000 anos da produção de trigo da época. Diante da enorme inteligência do sábio, o rei nomeou-o conselheiro e juntos trouxeram muita prosperidade e felicidade ao reino.

Essa Lenda serve para ilustrar o caráter altruístico do jogo de xadrez e ressaltar a capacidade que ele possui de ajudar pessoas a se desenvolverem e a trilhar um caminho mais justo e correto.

Ademais, estudos comprovam que jogadores de xadrez evitam diversas doenças mentais como Alzheimer e Parkinson.

Outra relação do Xadrez com a saúde é que 99% das pessoas que o praticam durante sua vida, não desenvolvem doenças como “Mal de Alzheimer” e “Mal de Parkinson” e é de se considerar que esse rol é apenas exemplificativo. (LEMOS e SILVA, 2008)

Dessa forma, após cumprirem suas penas e serem reinseridos na sociedade, os praticantes do jogo de xadrez serão pessoas melhores, mais saudáveis, mais responsáveis, e estarão menos suscetíveis de voltarem a delinquir.

Ademais, pessoas melhores, mais calmas e racionais tornarão a sociedade melhor, com menos violência e mais inclinadas a buscar e semear a paz para todos.

Portanto, não só as pessoas inseridas no sistema carcerário serão extremamente beneficiadas se começarem a praticar o jogo de xadrez, mas também, de uma maneira geral, toda a sociedade, pois o jogo favorece a formação de cidadãos mais aptos a superarem decepções, mais adaptados às diversas regras da vida social e menos inclinados à violência.

2 GRANDES JOGADORES DE XADREZ E SUA RELAÇÃO COM A SOCIEDADE

Curioso notar que, ao contrário do senso comum indicaria, os grandes jogadores de xadrez não precisam necessariamente ter uma formação em ciências exatas, ela advém dos mais variados setores

da sociedade, a exemplo do grande Alexander Alekhine, que era Doutor em Direito.

Analisemos a biografia de alguns deles, pois é nos grandes que se deve espelhar, ademais, não há como negar a importância de um pouco de conhecimento sobre a história e evolução do jogo de xadrez, principalmente para quem está iniciando nesta ciência.

Ainda, essa rápida análise permitirá a observação de que esses grandes jogadores possuíam uma grande relação com a sociedade de seu tempo, tanto que refletiam em seus jogos algumas características das mudanças sociais e culturais de sua época, como brilhantemente observou o Instrutor de Xadrez Paulo Antonio dos Santos, diversas vezes campeão municipal, em um curso ministrado no SESC de Jacarezinho.

Wilhelm Steinitz nasceu em 17 de Maio de 1836, em Praga, cidade que é atualmente a capital da República tcheca, mas que na verdade pertencia ao Império Austro-Húngaro, e faleceu em 12 de agosto de 1900, em Nova Iorque. Foi o primeiro campeão do mundo de xadrez, oficialmente declarado, e ficou conhecido pelas suas contribuições para o desenvolvimento de estratégia no xadrez. Além da sua atividade no xadrez, Steinitz praticava sapateado. Numa carta a um amigo, pouco tempo antes da sua morte, Steinitz expressou arrependimento por nunca ter desafiado o campeão mundial de sapateado, que naquela época era o espanhol naturalizado americano Eduardo Corrochio. Steinitz é o pai do xadrez científico e estabeleceu os primeiros princípios gerais de estratégia, que podiam em sua opinião, resolver qualquer problema que surgisse sobre o tabuleiro. Steinitz adotou uma abordagem científica ao estudo do jogo, formulando as suas teorias em termos científicos e formulando também leis sobre a teoria do xadrez. Na época em que ele viveu vigorava a crença na onipotência da ciência, que poderia compreender todos os processos naturais.

José Raúl Capablanca y Graupera nasceu em Havana, Cuba, em 19 de Novembro de 1888 e faleceu em Nova Iorque, EUA, em 8 de Março de 1942. Foi um dos maiores jogadores de xadrez de todos os tempos. Cubano, foi detentor do título de campeão do mundo da modalidade entre 1921 e 1927. Capablanca é referido por vários historiadores da modalidade como o Mozart do xadrez, uma vez que o seu brilhantismo desde cedo se evidenciou. Existem lendas que aos quatro anos teria aprendido as regras do xadrez simplesmente

observando o seu pai a jogar. Capablanca, homem refinado, jogava de maneira extremamente simples e esmagava seus adversários com formidável facilidade e elegância, sem se preparar seriamente antes da partida. Mas aqueles eram os anos da esperança e do otimismo, quando o mundo estava gozando de paz e tranquilidade após os horrores da Primeira Guerra Mundial.

Alexander Alexandrovich Alekhine nasceu em 31 de Outubro de 1892, em Moscou, Rússia e faleceu em 24 de Março de 1946, em Estoril, Portugal. Foi um jogador de xadrez de alto nível, conhecido pelo seu estilo marcadamente atacante. Doutor em Direito, Alekhine tinha um estilo de jogo extremamente agressivo: enorme trabalho de preparação, energia explosiva no tabuleiro, uma determinação maníaca para liquidar seus adversários e uma rica imaginação para fazer combinações de ataque, essas eram suas marcas registradas. Tudo isso espantosamente se assemelha às devastadoras guerras que abalaram a Europa na primeira metade do século XX.

Machgielis (Max) Euwe, nascido em Watergraafsmeer, nas proximidades de Amsterdã, em 20 de maio de 1901 e falecido em 26 de novembro de 1981. Foi um excelente jogador de xadrez holandês e o quinto jogador a ganhar o título de Campeão do Mundo de Xadrez (1935-1937). Doutor em matemática e especialista em eletrônica, Euwe foi seguidor do método científico de Steinitz. Também pudera, viveu na época da revolução científica e tecnológica, o começo da era da energia atômica e do computador.

Vasily Vasiliyevich Smyslov, nascido em 24 de março de 1921, na Rússia, é um grande jogador de xadrez, tendo sido Campeão Mundial desde 1957 a 1958. Smyslov foi cantor (tinha uma boa voz de barítono), só se decidindo por uma carreira no xadrez por não conseguir ser aceito no Teatro Bolshoi, após uma audição, em 1950. Posteriormente, chegou a dar recitais durante torneios de xadrez, frequentemente acompanhado pelo também Grande Mestre (distinção atribuída no mundo do xadrez segundo critérios muito restritos) e pianista Mark Taimanov. A profunda religiosidade de Smyslov pareceu pressentir o renascimento da Igreja Ortodoxa. Calmo, inteligente, seu estilo de jogo era suave e leve. Coincidentemente, foi uma época em que o regime comunista começava a adotar uma política também mais amena.

Boris Vasilievich Spassky, nasceu em Leningrado, em 30 de Janeiro de 1937, é um jogador de xadrez russo naturalizado francês

e, antigo campeão mundial (1969 a 1972). Aprendeu a jogar xadrez aos cinco anos de idade e, aos 18 ganhou o Campeonato do mundo de xadrez júnior, disputado na cidade belga de Antuérpia, e tornou-se Grandmaster (grande mestre, distinção atribuída no mundo do xadrez segundo critérios muito restritos). Em contraste com outras celebridades, Spassky não se agarrou ao poder, não tentou tirar nada dele e nunca tentou extrair ganhos políticos de seu nome. Pelo contrário, seu comportamento dissidente refletia a hostilidade do povo soviético contra o decadente regime: em 1976 escapou para a liberdade, casando-se com uma francesa e mudando para um subúrbio de Paris.

Robert "Bobby" James Fischer, nascido em Chicago em 9 de março de 1943 e falecido em 17 de janeiro de 2008 em Reiquiavique, capital da Islândia. Foi um dos mais famosos enxadristas americano. Filho de pai judeu-alemão e mãe americana, aprendeu a jogar xadrez aos 6 anos com sua irmã mais velha, que o entretinha com diversos jogos (um deles o xadrez) enquanto a mãe ia trabalhar, pois o pai era ausente e pouco se sabe dele. Fischer foi preso no Japão e lutou contra sua extradição para os Estados Unidos por quase um ano. A Islândia ofereceu cidadania a Fischer, tendo ele aceitado. Livre então pela cidadania islandesa, Fischer seguiu viagem para a Islândia chegando no dia 23 de março de 2005. Em eleição feita pelo principal periódico internacional de xadrez, o Sahovski Informator, Fischer foi considerado pelos grandes mestres como o melhor enxadrista do Século XX. Bobby Fischer: a maior lenda do xadrez. Como um furacão, varria tudo em seu caminho. O "gênio solitário" desafiou a formidável Escola Soviética de Xadrez e, para o deleite do Ocidente, venceu! Ele exigia melhoras nas condições de jogo, bem como respeito ao xadrez e aos enxadristas. Da mesma forma, foi contemporâneo dos Beatles e dos movimentos estudantis que exigiam uma maior liberdade individual.

Garry Kimovich Kasparov nasceu em Baku, Azerbaijão, em 13 de abril de 1963 é um dos maiores campeões de xadrez de todos os tempos, com títulos mundiais consecutivos de 1985 a 2001. Possui a dupla nacionalidade russa e americana. No mês de fevereiro de 1996, o computador Deep Blue surpreendeu o mundo ao vencer uma partida contra Kasparov, mas o ex-campeão venceu três jogos e empatou duas, vencendo a disputa de seis rodadas. Em maio de 1997, em uma outra partida, o computador derrotou Kasparov pela primeira vez. A IBM mantém uma página do evento. Kasparov foi

preso em 14 de abril de 2007, após liderar uma manifestação contra as medidas tomadas pelo presidente russo Vladimir Putin e foi liberado horas depois.

Por fim, interessante deixar uma lista dos principais jogadores de xadrez do mundo, considerados os melhores de seu tempo, a fim de instigar e facilitar eventual pesquisa por parte de interessados em se aprofundar no tema.

CAMPEÃO	PERÍODO	DURAÇÃO
Ruy López	1570 - 1575	5 anos
Gioacchino Greco	1622 - 1634	12 anos
Philidor	1745 - 1795	50 anos
Louis de la Bourdonnais	1834 - 1840	6 anos
Howard Staunton	1841 - 1851	10 anos
Adolf Anderssen	1851 - 1858	7 anos
Paul Morphy	1858 - 1863	5 anos
Wilhelm Steinitz	1866 - 1894	28 anos
Emanuel Lasker	1894 - 1921	27 anos
José Raúl Capablanca	1921 - 1927	6 anos
Alexander Alekhine	1927 - 1935	8 anos
Max Euwe	1935 - 1937	2 anos
Alexander Alekhine	1937 - 1946	9 anos
Mikhail Botvinnik	1948 - 1957	9 anos
Vasily Smyslov	1957 - 1958	1 ano

CAMPEÃO	PERÍODO	DURAÇÃO
Mikhail Botvinnik	1958 - 1960	2 anos
Mikhail Tal	1960 - 1961	1 ano
Mikhail Botvinnik	1961 - 1963	2 anos
Tigran Petrosian	1963 - 1969	6 anos
Boris Spassky	1969 - 1972	3 anos
Bobby Fischer	1972 - 1975	3 anos
Anatoly Karpov	1975 - 1985	10 anos
Garry Kasparov	1985 - 2000	15 anos
Vladimir Kramnik	2000 - 2006	6 anos (campeão mundial pela PCA)
Veselin Topalov	2005 - 2006	1 ano (campeão mundial pela FIDE)
Vladimir Kramnik	2006 - 2007	1 ano (unificado)
Viswanathan Anand	2007 - 2011	4 anos
Magnus Carlsen	2012 - 2015	3 anos

FONTE: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_campe%C3%B5es_mundiais_de_xadrez.
Acessado em 02/05/2016.

3 PRINCIPAIS REGRAS DO JOGO DE XADREZ

Um dos melhores livros para orientador o ensino de xadrez para iniciantes provavelmente é o Meu Primeiro Livro de Xadrez, de Wilson da Silva e Augusto Tirado, uma vez que possui uma metodologia muito boa e é rico em diversos exercícios que facilitam a fixação dos conteúdos. Esse livro pode ser baixado gratuitamente no

site do Pós Doutor Wilson da Silva, qual seja, www.wilsondasilva.com.br.

Um dos primeiros assuntos a ser ensinado deve ser o tabuleiro de xadrez, já que ele constitui a base onde o jogo será realizado. O instrutor ou a pessoa que está ensinando deve informar que ele possui 64 casas, de cores alternadas entre claras e escuras, geralmente pretas e brancas. Que existem também colunas que recebem a denominação de “a” a “h” e de fileiras cuja denominação é de “1” a “8”. Embora não seja necessário ensinar isso nesse momento, posteriormente essas noções serão muito úteis na compreensão da anotação algébrica. Não pode ser esquecida a orientação de que a primeira casa do lado direito do tabuleiro sempre deve ser clara. A fim de ilustrar esse ensinamento remete-se o leitor ao vídeo de Beatriz no Momento Xadrez – 01 O Tabuleiro, acessível no Youtube no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=a-7PQDfuVK4>, no qual Beatriz, filha do autor do presente artigo, com apenas quatro anos de idade, fala sobre esses conceitos.

Em seguida, deve ser ensinada a maneira correta de se montar o tabuleiro. Começando com Torre, Cavalo, Bispo, Dama, Rei, Bispo, Cavalo, Torre e os peões. Como recurso mnemônico, pode-se dizer que a Dama sempre usa a roupa combinando, por isso, Dama branca na casa branca e Dama preta na casa preta. Também é importante dar preferência a denominação Dama à de Rainha. Isso porque, futuramente, durante a anotação será usada a letra inicial maiúscula da palavra para indicar a peça e proceder a anotação e ao se optar por chamar a peça de Rainha acabará criando uma confusão com o Rei, uma vez que ambas as peças iniciam com a letra “R”. Como ilustração indica-se o vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 02 As Peças no Tabuleiro acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=CiKsRm0gG3c>.

Assimilados esses conceitos, passa-se a ensinar o movimento das peças.

Inicialmente, o Rei. Não é inoportuno associar o Rei a uma pessoa idosa e gorda, pois isso ajudará a guardar o seu movimento, pois ele anda apenas uma casinha de cada vez, para qualquer lado. Ou como um aluno de cinco anos, com um enorme sorriso no rosto, disse certa vez: ele anda “passinho por passinho”. Como ilustração, outro vídeo de Beatriz no Momento Xadrez 03 – O Movimento do Rei, acessível no link: https://www.youtube.com/watch?v=yxrOReo_L7U.

Em seguida, a Dama. Ela se movimenta da mesma forma que o Rei, porém, se o tabuleiro estiver desimpedido, ela pode andar por quantas casas quiser, sempre em linha reta. Como ilustração, o vídeo Beatriz no Momento Xadrez 04 – O Movimento da Dama, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=2hPEYam0vaU>.

Nesse momento, utilizando o método holandês de ensino, que consiste em ensinar o objetivo do jogo o mais cedo possível, devem ser esclarecidas as diferenças entre o xeque, o xeque-mate e o afogamento.

As casas para onde as peças podem se movimentar são as casas onde essas peças estão atacando. Importantíssimo ressaltar que o Rei nunca, em hipótese nenhuma, pode se movimentar para uma casa atacada, nem permanecer em uma. Isso é contra as regras do jogo, é um lance impossível. Se o seu adversário fizer um lance impossível, você deve adverti-lo da impossibilidade, o lance deve ser desfeito, e solicitado que seja realizado um lance possível. Caso o infrator se recuse, não há outra alternativa a não ser encerrar a partida, pois para que uma partida de xadrez seja jogada, suas regras devem ser respeitadas.

O Xeque ocorre quando uma peça qualquer ataca o rei adversário e seja possível evitar esse ataque, fugindo, interpondo uma peça ou capturando a peça que está efetuando o ataque. De uma maneira mais simples, o rei é atacado e tem como fugir. Nesse momento, é costume advertir o adversário dizendo “xeque”, para evitar que ele mova com outra peça e, inadvertidamente, deixe seu Rei em uma casa atacada, o que apenas levará a atrasos, haja vista a necessidade do lance ser desfeito, como já visto.

O Xeque-mate ocorre quando o Rei adversário é atacado e não há como fugir desse ataque. Nesse momento a partida está acabada, isso é, no momento em que a posição se configura no tabuleiro. É errada a execução da captura do Rei uma vez que a partida já termina no momento em que o rei é atacado e não tem para onde fugir, nem interpor uma peça como defesa, nem capturar a peça que está efetuando o ataque. Dar xeque-mate é o objetivo de uma partida de xadrez e a pessoa que consegue dar o xeque-mate é o vencedor.

O afogamento é um caso de empate no jogo de xadrez. Ele ocorre quando o Rei adversário não está sendo atacado, mas também não há nenhum lance possível no tabuleiro para ser

realizado. Note que ao contrário do xeque-mate, neste caso o Rei não está em uma casa atacada e não tem nenhum lance possível de ser realizado. O afogamento é mais fácil de acontecer quando um lado do tabuleiro está com muitas peças e o outro está apenas com o Rei, e, muitas vezes ele acaba brindando com o empate aquele que não desiste mesmo diante de grandes adversidades.

O Bispo movimenta-se pelas as diagonais do tabuleiro, em linha reta e quantas casas quiser, desde que estejam livres. Seu movimento pode ser associado a um “X” e é assemelhado ao da Dama do jogo de Damas. Existem dois bispos no tabuleiro, um que sempre se movimenta pelas diagonais brancas e um que sempre se movimenta pelas diagonais pretas. Como ilustração recomenda-se o vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 05 O Movimento do Bispo, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=2ep5xX4rM4E>.

A Torre movimenta-se pelas colunas e pelas fileiras, ou seja, para frente, para traz, para direita e para a esquerda, sempre em linha reta, quantas casas o jogar quiser, desde que elas estejam livres. Como ilustração, temos o vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 06 O Movimento da Torre, acessível no link: https://www.youtube.com/watch?v=e94VW_VKHTg.

Aqui se pode observar que o movimento da Torre mais o movimento do Bispo é equivalente ao movimento da Dama, isto é, pelas colunas, fileiras e diagonais.

O Cavalo possui um movimento um pouco mais complexo. Ele se movimenta uma casa como a Torre e uma casa como um Bispo, ou vice-versa, e ataca somente a última casa, onde ele vai parar. Para simplificar diz-se que ele faz um “L”, ou seja, anda duas casas para frente e uma para o lado. Nesse mesmo sentido, também é ensinado que o Cavalo é a única peça que pode pular por cima das outras. Importante frisar que o Cavalo só ataca as casas onde ele termina o movimento, portanto, é interessante colocar o Cavalo em uma casa central do tabuleiro e começar a colocar peões de cores contrárias nas casas onde ele ataca. Isso possibilitará a constatação de que se forma uma espécie de círculo ao redor do cavalo e que se ele está em uma casa escura, atacará uma casa clara. Novamente uma boa ilustração pode ser obtida no vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 07 O Movimento do Cavalo, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=wfV64zBhTd4>.

Outra peça que possui um movimento um pouco mais complicado é o Peão, mas não é difícil de aprender. A fim de facilitar, dividir-se-á em duas noções, a do movimento e a do ataque.

Com relação ao movimento, o Peão anda apenas para frente. Nunca pode retroceder. No início da partida os peões ficam na segunda fileira e somente nesse momento ele pode pular duas casas, sendo isso uma faculdade, isto é, nada impede que por uma opção o peão ande apenas uma casa. Todavia, depois de ser movimentado pela primeira vez, o peão só poderá andar uma casa de cada vez e sempre para frente. Quando chega no final do tabuleiro, última fileira, o peão, como não pode retroceder, é promovido a qualquer peça, menos a Rei. Ressalte-se que não se trata de voltar uma peça que foi capturada, mas sim de uma promoção, portanto, em uma situação hipotética podem existir nove Damas no tabuleiro, isto é, a inicial e mais oito peões que foram promovidos a Dama.

Com relação ao ataque, as casas que o Peão ataca, são as primeiras diagonais imediatamente à frente de onde ele estiver. Como alegoria pode-se pensar que o Peão é um soldado medieval com uma espada e um grande escudo em sua frente, portanto ele não fica dando espadadas em seu próprio escudo, ele só pode desferir golpes de curto alcance nas diagonais.

A respeito dos movimentos do Peão, o vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 08 O Movimento do Peão, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=rrier7dE0mU4>, traz grandes esclarecimentos e facilita muito a compreensão.

Existem dois movimentos especiais no xadrez que devem ser dominados pelos iniciantes: tratam-se do Roque e do “En passant”.

O Roque se subdivide em dois tipos, quais sejam, o roque pequeno e o roque grande. O roque pequeno é um lance mais defensivo, uma vez o Rei fica mais perto da lateral do tabuleiro e mais protegido. O roque grande é um movimento mais ofensivo e embora o Rei fique um pouco mais no centro do tabuleiro, e, portanto, mais sujeito a ataques, a Torre imediatamente começa a exercer seus efeitos na coluna “d”. É o único momento em que são movimentadas duas peças ao mesmo tempo, o Rei e a Torre. Pode ser executado com as duas mãos, simultaneamente, ou primeiro movimentando o Rei e depois a Torre. O movimento se dá da seguinte maneira: o Rei se movimenta duas casas em direção a Torre e a Torre vai para a casa ao lado oposto do Rei. O roque é um movimento que serve para

proteger o Rei e colocar a Torre em jogo em um só momento, por isso, deve ser realizado o mais cedo possível. Todavia, para que seja realizado o roque existem algumas restrições: 1. Nem o Rei e nem a Torre que irão participar do roque podem ter sido movimentados; 2. O Rei não pode estar sendo atacado, não pode estar em xeque, isto é, não se pode realizar o roque para fugir de um xeque; 3. O Rei não pode passar por uma casa atacada durante o movimento; e por fim, 4. O Rei não pode parar em uma casa atacada. Como ilustração, indique-se o vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 09 O Roque, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=Ph8GyjdX3Vs>.

O “En passant” ou na passagem ocorre quando o Peão adversário usa sua prerrogativa de pular duas casas, vindo a parar ao lado de um peão de cor contrária. Nesse momento, pode-se capturá-lo como se ele tivesse andado apenas um movimento. Isso é possível porque a possibilidade de saltar duas casas foi criada para dar mais agilidade ao jogo de xadrez, portanto, tal prerrogativa não deve ser usada como um artifício para fugir da luta. Destaque-se que a captura deve ser executada imediatamente, no lance subsequente. Caso isso não ocorra, por exemplo, se o jogador opta por movimentar uma outra peça, a possibilidade da captura na passagem deixa de existir. Sempre interessante a ilustração do vídeo Beatriz no Momento Xadrez – 10 O En passant, acessível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=OGSdijtrjnc>.

Depois de assimilados esses conhecimentos já se pode iniciar uma partida de xadrez. Sempre o lado que começará jogando é o lado das peças brancas, sendo os movimentos alternados, isso é, ao movimento das brancas, segue-se um movimento das negras e assim sucessivamente. Não é possível que o jogo seja iniciado pelas peças negras, nem, tampouco, que um dos lados passe a vez. Essas regras fazem do xadrez um jogo emocionante e muito divertido e devem ser seguidas.

Pode-se considerar o exposto como orientações para o ensino básico do jogo de xadrez, que, embora não seja exauriente do assunto, aborda os principais temas e dá condições para que qualquer pessoa se inicie no jogo de xadrez.

4 A PRÁTICA DO JOGO, O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A PACIFICAÇÃO SOCIAL

A prática do jogo de xadrez traz muitos benefícios para o seu praticante e conseqüentemente para a sociedade na qual ele está inserido.

A educação desenvolve a capacidade de aprendizagem do cidadão, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes de valores.

Um dos objetivos da educação em nossa sociedade é a construção do sujeito apto para agir de acordo com os preceitos estabelecidos como aceitáveis dentro um contexto social. (RODRIGUES, 2016)

Essa educação não deve ser oferecida apenas nas escolas e durante a época do primário, ela deve ser constante e estar presente em todo o momento da vida do indivíduo.

Enquanto está encarcerada a pessoa possui bastante tempo livre e quase nada para fazer. Por isso, nada melhor do que aproveitar o tempo ocioso e ocupar os pensamentos dessas pessoas com algo útil, bom e prazeroso como a aprendizagem do jogo de xadrez.

Mestres e Professores de xadrez não possuem dúvidas de que o jogo de xadrez desenvolve, dentre outras coisas, as inteligências, de maneira geral, a concentração, o autocontrole, fortalece o ego e principalmente a habilidade para análise e o pensamento abstrato e estratégico.

É garantida pela constituição da República Federativa do Brasil, em seu artigo 1º, inciso III, a “dignidade da pessoa humana”, bem como preceitua, em seu artigo 3º, inciso IV, que constitui “objetivo fundamental promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, esses direitos, dentre tantos outros, poderiam fundamentar facilmente a necessidade de se ensinar xadrez no sistema carcerário, já que os benefícios do jogo de xadrez vão ao encontro desses temas.

Dentre outras virtudes, o jogo de xadrez pode ser utilizado para desenvolver nas populações carcerárias a responsabilidade, a

autoestima, a atenção, a concentração, a visão de conjunto, o autocontrole, a empatia, a socialização e a aquisição de regras.

A responsabilidade é desenvolvida no decorrer do jogo de xadrez, pois a cada lance é necessário tomar decisões e, imediatamente, no lance seguinte já se pode sofrer as consequências. Uma decisão mal tomada poderá acarretar a perda da partida e o jogador não poderá culpar ninguém, senão a si mesmo.

No aspecto da autoestima, o xadrez poderá ajudar ao detento a se valorizar em termos esportivos, quando vence a partida; estéticos, quando consegue produzir uma combinação com lances belos e empolgantes; ou ainda pessoais, ao comparar o próprio desempenho em dias distintos ou ao comparar-se com outros jogadores.

O jogo de xadrez também exercita a concentração e a atenção de seus praticantes, uma vez que a todo instante é importante considerar todas as peças do tabuleiro como um mecanismo coeso e harmonioso, fazer com elas cooperem entre si, defendendo e apoiando umas as outras, além de evitar distrações e manter-se focado nos lances e suas implicações. Esse tipo de visão pode auxiliar o praticante a entender a sociedade, de uma maneira geral, e a relevância que uma única pessoa pode representar.

Um dos mais importantes benefícios do jogo de xadrez consiste em auxiliar no autocontrole dos praticantes, pois durante uma partida é preciso reter a impaciência e a impulsividade, isto é, deve-se aprender a esperar e analisar com calma a situação e não emitir respostas com excessiva rapidez. E qual melhor virtude para evitar a proliferação da violência que o autocontrole? Eventualmente o ser humano passa por situações de crise, nas quais o autocontrole é imprescindível para que não perca a paciência e acabe partindo para situações violentas

A empatia também é estimulada porque a cada instante é necessário avaliar os movimentos e as reações físicas do adversário, uma vez que elas podem indicar qual o melhor caminho a trilhar, quais os efeitos causados no adversário, bem como se suas decisões estão incomodando ou deixando mais à vontade o outro jogador. Com o desenvolvimento da empatia, consequentemente, estar-se-á estimulando a solidariedade e a caridade, pois quando as pessoas conseguem se colocar no lugar umas das outras, fatalmente surge a vontade de ajuda-las.

No aspecto de socialização, não é inoportuno ressaltar que o jogo de xadrez é praticado entre duas pessoas, e, principalmente em torneios e campeonatos, tem-se a possibilidade de encontrar e conversar com várias pessoas. Ao término da partida, não são raras análises em conjunto, nas quais há grande troca de experiências e também é discutido o que foi e o que deveria ter sido jogado em cada momento da partida. O jogador também aprende que deve manter a cordialidade com todos os jogadores, bem como desenvolver a simples, mas salutar prática de cumprimentar o adversário no início da partida.

No aspecto de aquisição de regras, deve-se entender que consiste em um requisito essencial, pois se elas não forem seguidas será impossível acontecer o jogo de xadrez, assim como ele perderá toda a graça e o fascínio que pode exercer. O praticante do jogo deve ter em mente que as leis do jogo são inalteráveis para todos, e que ninguém pode estabelecer suas próprias normas nem impor condições diferentes (GARRIDO, 2001, p. 83-84).

A Doutora Rosely Palermo Brenelli (2003, p. 141) entende que o xadrez, como todo jogo de regras, possibilita desencadear os mecanismos de equilíbrio cognitiva, e assim constitui um meio eficiente para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem.

Conforme exposto, não são poucas as vantagens de se ensinar o jogo de xadrez no sistema carcerário, pois esse jogo possui a prerrogativa de servir como auxiliar no desenvolvimento da pessoa humana, ajudando a transformá-la em um ser humano mais pacífico e sagaz.

5 CONCLUSÃO

Este artigo não pretendeu esgotar totalmente o assunto, mas sim trazer à baila a discussão sobre uma maneira simples e fácil de contribuir para o desenvolvimento mental de pessoas inseridas no sistema carcerário.

Pretendeu-se demonstrar que os grandes mestres de xadrez são pessoas vindas de uma grande variedade de setores da sociedade e que eles não eram alheios à sociedade de seu tempo.

Foram apresentadas algumas dicas e orientações sobre a forma como o jogo de xadrez pode ser ensinado.

Destacaram-se algumas das principais benesses que o jogo de xadrez pode propiciar aos seus praticantes, desenvolvendo e estimulando várias virtudes as quais acabam por transformar o indivíduo em uma pessoa melhor, mais apta a convivência social e, portanto, menos inclinada a desenvolver comportamentos violentos.

Com base nos argumentos expostos, percebe-se a importância que o ensino do jogo de xadrez possuirá como auxiliar no desenvolvimento de várias virtudes, caso inserido no sistema carcerário.

Ademais a própria experiência do autor com um ex-aluno e ex-integrante do sistema carcerário já dá indícios de que o projeto é válido e pode ser muito importante para as pessoas e para a sociedade em geral.

É nesse prisma que foi desenvolvido o presente artigo, principalmente por acreditar que as pessoas inseridas no sistema carcerário e que praticassem o jogo de xadrez, beneficiar-se-iam com mais esse recurso pedagógico.

Como visto, não só a experiência, mas estudos comprovam que os praticantes de xadrez melhoram a autoestima, a capacidade de concentração, o raciocínio, o autocontrole, a socialização, bem como a capacidade de lidar com a vitória e a derrota, portanto, tornam-se pessoas melhores e mais adaptáveis às necessidades da vida em sociedade.

Em aspectos gerais, a prática do jogo de xadrez é uma ferramenta de suma importância para estimular o desenvolvimento, preservação e para revigorar as faculdades mentais dos seus praticantes.

De acordo com o que foi trabalhado, o autor pretendeu deixar evidente as vantagens que o ensino de xadrez no sistema carcerário poderiam acarretar, principalmente para formação de pessoas melhores, diminuindo, dessa forma, barreiras existentes e facilitando a reinserção de ex-detentos na sociedade.

Dessa forma, após reinseridos na sociedade, essas pessoas, agora com suas capacidades estimuladas e desenvolvidas, passariam a evitar a criminalidade, contribuindo não somente para a pacificação da sociedade, mas também para a construção de um mundo mais justo e solidário.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Francisco Ferreira dos Santos. Dicionário analógico da língua portuguesa – 2. Ed. Atual. e revista – Rio de Janeiro: Lexikon, 2010. 800 p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Senado, 1988.

BREGA FILHO, Vladimir. Direitos fundamentais na Constituição de 1988: conteúdo jurídico das expressões – São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002. 136 p.

BRENELLI, R. P. Uma proposta psicopedagógica com jogo de regras. In: SISTO, F. F. et al. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 140-162.

COTRIM, Gilberto. Educação para uma escola democrática - História e Filosofia da Educação – 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 1993. 312p.

GARRIDO, F. G. Educando desde el ajedrez. Barcelona: Paidotribo, 2001.

LEMONS, Adriano P. R.; SILVA, Daiane Geralda da. Xadrez uma terapia para a saúde. Disponível em:
<<http://xadrezvencedor.blogspot.com.br/2008/12/xadrez-uma-terapia-para-sade.html>>. Acesso em 03/04/2016.

LENZA, Pedro. Direito constitucional esquematizado – 9ª ed. Ver., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Método, out./2005. 638 p.

KAZMIERCZAK, Luiz Fernando. Direito penal constitucional e exclusão social – Porto Alegre: Núria Fabris Ed., 2010. 175 p.

RODRIGUES, Lucas De Oliveira. "Objetivos da Educação em nossa sociedade"; *Brasil Escola*. Disponível em
<<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/objetivos-educacao.htm>>. Acesso em 03 de maio de 2016.

TIRADO, Augusto C. S. B.; SILVA, Wilson da. Meu primeiro livro de xadrez: curso para escolares – Curitiba: Expoente, 1995. 122 p.

Vade Mecum Compacto de Direito Rideel / Obra coletiva de autoria da Editora Rideel. – 11. Ed. – São Paulo: Rideel, 2016. 1988p.

OS PRECEDENTES VINCULANTES E A LIBERDADE RELIGIOSA

*Jaime Domingues Brito*⁴³

*Tiago Domingues Brito*⁴⁴

1 INTRODUÇÃO

A ideia de se instituir precedentes com efeitos vinculantes no Brasil não é nova e, por outro lado, não se pode negar que a existência dos referidos precedentes vinculativos oferecem vantagens para o aprimoramento do sistema judiciário brasileiro.

Desse modo, apesar das críticas que se voltam contra esse método ainda persistirem mesmo após o advento da Emenda Constitucional nº 45 e também após a entrada em vigor do Novo CPC, mostra-se possível, sim, a manutenção do sistema que envolve os precedentes vinculantes.

Mas são (1) esses precedentes normas jurídicas? (2) Como se pode identificar um precedente que será aplicado ao novo caso ou, em outras palavras, quais os mecanismos dos quais se pode valer para que isso ocorra? (3) É possível, por outro lado, valorizar e permitir o pleno exercício do direito fundamental da liberdade de consciência e de crença por intermédio dos precedentes? Esse trabalho exatamente tenta apresentar respostas a esses

⁴³ Doutor em Direito pela Instituição Toledo de Ensino de Bauru (ITE), SP. Mestre em Direito pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Professor titular nos cursos de graduação e de Mestrado e Doutorado em Direito da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Professor no curso de pós-graduação de Direito Processual Civil do Instituto de Direito Constitucional e Cidadania (IDCC), de Londrina, PR. Professor do Curso de Graduação em Direito da UNILONDRINA Advogado.

⁴⁴ Advogado. Pós-graduando em Direito do Trabalho e Previdenciário pelas Faculdades Integradas de Ourinhos, SP (FIO). Mestrando do Programa do Pós-graduação em Direito da Universidade Estadual de Direito do Norte do Paraná (UENP).

questionamentos, trazendo, inclusive, a análise de um caso resolvido pelo Tribunal Constitucional alemão.

2 AS TENTATIVAS DE INSTITUIÇÃO DE PRECEDENTES VINCULANTES NO BRASIL

Em verdade, a tentativa de se adotar, no sistema judiciário brasileiro, o método relativo a precedentes que apresentem força vinculante, vem desde as denominadas “*fazañas y alvedrios*”, transformados pelas Ordenações Manuelinas e pelas Ordenações Filipinas nos *assentos da Casa da Suplicação*⁴⁵. O que tem sido buscado, portanto, é uma fórmula que assegure, de fato, uma resposta judiciária de boa qualidade, e ainda (...) *justa, jurídica, tempestiva e econômica*), e preserve a *independência funcional e a persuasão racional do julgador*, isso segundo Mancuso⁴⁶, para quem

O encontro da solução idônea a resolver essa equação passa pela questão premonitória da desejável *isonomia da resposta judiciária*, que é o contraponto do Direito subjetivo público de todo jurisdicionado a que essa *dicção judiciária da lei* tenha certo grau de *previsibilidade* por modo que casos assemelhados recebam solução análoga.

Dessa maneira, pode-se dizer que o foco que se almeja com os precedentes vinculantes envolve isonomia, previsibilidade jurídica e segurança jurídica. E tanto se persegue a idéia de se ter precedentes vinculantes no Brasil que, no anteprojeto do atual Código de Processo Civil, do Prof. Alfredo Buzaid, pretendia-se consagrar a solução do antigo direito português, vale dizer, a dos assentos vinculativos.

Barbosa Moreira⁴⁷, entretanto, ressalta que isso não se concretizou, porque a doutrina entendeu, à época, que a referida pretensão legislativa poderia provocar inconstitucionalidade, o que

⁴⁵ JANSEN, Rodrigo. A súmula vinculante como norma jurídica. *Revista dos Tribunais*. RT (838):42-74, agosto de 2005.

⁴⁶ MANCUSO, Rodolfo de Camargo. *Divergência jurisprudencial e súmula vinculante*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999, p. 178.

⁴⁷ MOREIRA, José Carlos Barbosa. *Comentários ao Código de Processo Civil*, vol. 7. 7. Ed., Rio de Janeiro: Forense, 1998, p. 7.

levou a se adotar, no Código de Processo Civil de 1973, a denominada uniformização da jurisprudência.

Registre-se ainda, em relação às tentativas de se estruturar os precedentes vinculantes, que a Constituição Federal de 1967, sob a égide do Ato Institucional nº 5/68, com a Emenda nº 7/77, na alínea I, do inciso I de seu artigo 119, estabeleceu que competiria ao Supremo Tribunal Federal *processar e julgar originariamente a representação do Procurador Geral da República, por inconstitucionalidade ou para interpretação de lei ou ato normativo federal ou estadual*.⁴⁸

Importante destacar que o Regulamento Interno do Supremo Tribunal Federal, por intermédio de seu artigo 187, ao regular os procedimentos do referido artigo 119 da revogada Constituição, dispôs o seguinte:

Art. 187. A partir da publicação do acórdão, por suas conclusões e ementa, no Diário da Justiça da União, a interpretação nele fixada terá força vinculante para todos os efeitos.

Ainda na tentativa de se adotar precedentes obrigatórios no sistema brasileiro, com o advento da Constituição de 1988, ao que se seguiu as edições Emenda Constitucional nº 3/93 e da Lei nº 9.882/99, formaram-se o conjunto de ações de controle concentrado de constitucionalidade, cujas eficácias são *erga omnes* e dotados de efeito vinculante (ações direta de inconstitucionalidade e declaratória de constitucionalidade e de arguição de descumprimento de preceito fundamental; Cf. § 2º do art. 102 da CF e § 3º do art. 10 da Lei 9.882/99).

Ademais, o antigo Código de Processo Civil, a seu turno, vinha sofrendo, como se sabe, inúmeras alterações, o que também tem acontecido na legislação trabalhista, pelo que é de se enumerar, dentre outras, as seguintes mudanças que indicam a busca pela

⁴⁸ Eis a redação do referido dispositivo da Constituição anterior:

“Art. 119. Compete ao Supremo Tribunal Federal:

I – processar e julgar originariamente:

(...)

l) “a representação do Procurador Geral da República, por inconstitucionalidade ou para interpretação da lei ou ato normativo federal ou estadual;

implantação, no Brasil, do sistema de precedentes obrigatórios: i) a Lei nº 9.139/95, que permitiu, com a redação emprestada ao art. 557 do CPC/73, que o relator negue seguimento a recurso contrário à súmula do respectivo tribunal ou do Supremo Tribunal Federal ou de Tribunais Superiores; ii) a Lei nº 9.756/98, que acrescentou o § 1º-A ao art. 557, do CPC/73, para permitir que o relator dê provimento a recurso quando a decisão recorrida se apresentar em confronto não só com a súmula como também em relação à jurisprudência dominante do Supremo ou de Tribunal Superior, com o que, a par disso, também alargou os poderes do relator em negar seguimento a recursos contrários à súmula ou em confronto com a jurisprudência dominante do respectivo tribunal ou do tribunal superior; iii) ainda a Lei nº 9.756/98, que alterou o parágrafo único do art. 120, do CPC/73, atribuindo competência para o relator decidir conflito de competência quando já houver jurisprudência dominante sobre a questão levantada; e, ao acrescentar o parágrafo único ao art. 481, também do CPC/73, dispensou o pronunciamento do plenário ou órgão especial dos tribunais em incidentes de arguição de inconstitucionalidade em que a matéria já tiver sido decidida por referidos órgãos ou pelo Supremo Tribunal Federal; iv) de igual forma, ainda a Lei nº 9.756/98, introduziu alterações nos arts. 896 da Consolidação das Leis do Trabalho; iv) a Lei nº 12.232/2010, que alterando o anteriormente disposto pela nº 9.756/98, deu nova redação ao art. 544 do Código de Processo Civil antigo (alíneas b e c);

Além disso, o advento da Emenda Constitucional nº 45/2004, ao criar a súmula vinculante, trouxe, por assim dizer, um novo momento da hermenêutica constitucional, que aponta, sem dúvida alguma, para uma direção comum, qual seja e segundo as palavras de Patrícia Perrone Campos Mello⁴⁹, a de atribuir *força vinculante e geral aos precedentes judiciais* e representa a aproximação do sistema jurídico brasileiro, de modelo de direito codificado-continental (*civil Law*), ao sistema da *common Law*, sistema este que tem como idéia central a vinculação de seus julgados como força a influenciar os julgamentos posteriores, desde que, como já demonstrado, a *ratio decidendi* do precedente vinculativo guarde semelhança com o novo caso a ser julgado.

⁴⁹ MELLO, Patrícia Perrone Campos. *Precedentes – o desenvolvimento judicial do direito no constitucionalismo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Renovar, 2008, p. 1.

Por derradeiro, o novo CPC, como se sabe, trouxe nova estrutura voltada ao prestígio dos precedentes, o que pode ser verificado com a análise dos incisos V, VI, do § 1º, do art. 489; do §2º do art. 926; do § 5º do art. 927; do inc. IV do art. 988 e § 1º do art. 1.042, dentre outros, o que, sem dúvida alguma, poderá proporcionar mudança no próprio sistema processual.

Mas, a utilização de precedentes vinculantes, entretanto, sofre muita crítica: algumas coerentes: outras ideológicas e apaixonadas, como ocorreu, inclusive, quando da edição da súmula vinculante⁵⁰. De fato, até mesmo após o advento da Emenda Constitucional nº 45, essas críticas ainda persistem, razão por que por certo ainda irão persistir mesmo com a edição do Novo CPC, que indica que teremos a utilização de precedentes no sistema.

Entretanto, quais são ou seriam as bases de uma jurisprudência vinculante? É de se prosseguir.

3 CARACTERÍSTICAS E O EFEITO VINCULANTE DO PRECEDENTE

Vai aqui, de pronto, uma crítica que se mostra oportuna: no Brasil os precedentes não são respeitados. Até os que têm efeito vinculante não são obedecidos, sob os pretextos de que isso feriria o princípio do livre convencimento e desgastaria o desenvolvimento do direito.

Nos Estados Unidos da América e na Inglaterra, contudo, os precedentes, por conta da teoria do *stare decisis* são sim, obedecidos. Esse descumprimento de decisões vinculantes, aqui, equivale ao descumprimento da própria Constituição, como de resto manifestou-se o Ministro Gilmar Mendes no RE 203.498⁵¹:

Ora, se ao Supremo Tribunal Federal compete, precipuamente, a guarda da Constituição Federal, é certo que a interpretação do texto constitucional por ele fixada deve ser acompanhada pelos demais Tribunais, em decorrência do efeito definitivo outorgado à sua decisão. Não se pode diminuir a eficácia das decisões do Supremo Tribunal Federal com a manutenção de decisões divergentes. Contrariamente, a manutenção de soluções divergentes, em instâncias inferiores, sobre o

⁵⁰ JANSEN, *op. cit.* p. 44.

⁵¹ JANSEN, *op. cit.* p. 47.

mesmo tema, provocaria, além da desconsideração do próprio conteúdo da decisão desta Corte, última intérprete do texto constitucional, a fragilização da força normativa da Constituição.

A súmula vinculante e os demais precedentes vinculantes, portanto, vieram exatamente com o propósito de tentar fazer com que se obedeça às decisões proferidas pela Corte Alta e pelos Tribunais Superiores.

A vinculação da súmula e do precedente que tem tal característica, a seu turno, se desdobra: em direta e indireta. A primeira é que toca e submete o Poder Judiciário e a Administração pública, o que permite, em caso de desobediência, o manejo de reclamação perante o Supremo (CF, 103-A, § 3º). Já indireta envolve o Poder Legislativo, como os particulares e não dá lugar à reclamação, mas gera efeitos de norma geral e abstrata, aspecto que será objeto, inclusive, do tópico que será desenvolvido a seguir.

Obviamente que se mostra patente que a súmula vinculante e os demais precedentes vinculantes tiveram inspiração no direito norte-americano e por que não no direito inglês. Nossas fontes do direito sabidamente são as diretas (lei e costumes) e indiretas (doutrina e jurisprudência). Nos países que adotam a *Common Law* as fontes envolvem a lei, os precedentes e os costumes. Contudo, existe afirmação segundo a qual a lei, nos países que adotam a *Common Law*, somente será assimilada quando tiverem sido interpretadas pelos tribunais. É a opinião de René David⁵², que assim se expressa:

O direito, quer para um jurista americano, quer para um jurista inglês, é concebido essencialmente sob a forma de um direito jurisprudencial: as regras formuladas pelo legislador, por mais numerosas que sejam, são consideradas com uma certa dificuldade pelo jurista que não vê nelas o tipo normal da regra de direito; estas regras só são verdadeiramente assimiladas ao sistema de direito americano quando tiverem sido interpretadas e aplicadas pelos tribunais ou quando se tornar possível, em lugar de referirem a elas, referirem-se às decisões judiciais que as aplicaram. Quando não existe o precedente, o jurista americano dirá naturalmente: "There is no Law on the point (Não há direito sobre a questão), mesmo se existir, aparentemente, uma disposição de lei que a preveja.

⁵² DAVID, René. *Os grandes sistemas do Direito Contemporâneo*. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 367, 1998.

Nos Estados Unidos, portanto, seguem-se os precedentes, que Charles D. Cole⁵³ assim define:

The legal rule used by an appellate court in the forum in which the case has been decided, applied to the relevant facts which create the issue before the court for decision. *Stare decisis* is the policy which requires that the courts subordinate to the appellate court establishing the precedent follow that precedent and not 'disturb a settled point'.⁵⁴

Aliás, o próprio Charles D. Cole⁵⁵, em trabalho editado na Revistas dos Tribunais, assim se manifestou:

A doutrina do *stare decisis* na cultura jurídica dos Estados Unidos simplesmente significa que uma vez que a Corte de última instância no sistema judiciário federal ou estadual decida um princípio de direito para o caso em julgamento, aplicando-o a casos futuros em que os fatos relevantes sejam substancialmente os mesmos, ainda que as partes não sejam as mesmas. Portanto, 'precedente' é a regra jurídica usada pela Corte de última instância no local em que o caso foi decidido, aplicados aos fatos relevantes que criaram a questão de mérito levada perante a Corte para decisão. *Stare decisis* é a política que exige que as Cortes subordinadas à Corte de última instância que estabelece o precedente sigam aquele precedente e 'não mudem uma questão decidida.

Não se pode perder de vista, ademais, as palavras de Cross e Harris⁵⁶, que se assim se expressam sobre a chave do próprio processo, o que também destaca o valor do precedente:

⁵³ COLE, Charles D. *Comparative Constitutional Law: Brazil and the United States*. Lake Mary: Vandepias Publishing, 2008, p. 14.

⁵⁴ A regra legal usado por um tribunal de apelação no fórum em que o caso foi decidido, aplicado aos fatos relevantes que criam a questão perante o tribunal para decisão. *Stare decisis* é a política que exige que os tribunais subordinados ao tribunal de apelação, que estabelece o precedente sigam esse precedente e não "perturbar um ponto adquirido (decidido)". (Tradução livre do autor deste trabalho).

⁵⁵ COLE, Charles D. *Stare decisis* na cultura juridical dos Estados Unidos. O sistema de precedente vinculante do *Common Law*. *Revista dos Tribunais*. São Paulo: RT, (752): 11-21, junho de 1998.

⁵⁶ CROSS, Rupert. HARRIS, J. W. *Precedent in English Law*. 4. ed. Oxford: Claredon Press, 2004, p. 166.

If the law consists of the decisions of the judges and those decisions are based on the judge's hunches, then the way in which the judges gets his hunches is the key to the judicial process. Whatever produces the judge's hunches makes the law.⁵⁷

Portanto, as decisões de cortes superiores vinculam as de jurisdição inferiores; os precedentes das primeiras se constituem em *binding authority*, estes sim, com efeito vinculante; mas podem também ter efeito tão apenas persuasivo (*persuasives authority*)).

É preciso que se diga, contudo, que já as súmulas vinculantes têm aspecto diverso, ao menos em parte, do sistema da *Common Law*, posto que a *ratio decidendi* da súmula- dizem alguns- seria o enunciado que é elaborado, enquanto lá no sistema inglês e americano, o próprio precedente, ou melhor, a sua *ratio decidendi* é que ensejará o efeito vinculante.

Veja-se o claro posicionamento de Jansen⁵⁸ a respeito:

A súmula vinculante, como intuitivamente se percebe, encontra parte de sua inspiração na doutrina do *stare decisis*. Há, todavia, algumas diferenças fundamentais. A primeira, mais evidente, é a de que no *stare decisis* as decisões é que são vinculantes, não existindo a figura da súmula (que é, na verdade, um extrato da decisão), o que já revela diferenças práticas na aplicação. Uma segunda diferença é a origem do efeito vinculante. Na *common-law* o *stare decisis* faz parte da lógica do sistema, sendo um imperativo de segurança jurídica e de respeito aos órgãos jurisdicionais superiores. Aqui, o efeito vinculante nasce de uma imposição normativa operada por emenda constitucional. Lá, portanto, é produto da maneira como tradicionalmente se compreendia o sistema. Entre nós, a norma deseja impor essa consciência nos operadores do sistema.

Passemos ao tópico seguinte.

⁵⁷ “Se a lei consiste nas decisões dos juízes e essas decisões são baseadas em intuições (pressentimentos) do juiz, então a maneira pela qual os juízes apresentam suas intuições é a chave para o processo judicial. O que quer que produz intuição do juiz faz a lei. (Tradução livre do autor deste trabalho).

⁵⁸ JANSEN, *op.cit.* p. 51.

4 BASES PARA A JURISPRUDÊNCIA VINCULANTE. AS ATUAIS SÚMULAS VINCULANTES SÃO OU NÃO NORMAS JURÍDICAS? E O QUE DIZER SOBRE OS PRECEDENTES VINCULANTES?

A base que sustenta a jurisprudência vinculante seria o fato de que ela traria estabilidade, previsibilidade, segurança jurídica e igualdade. São referidos elementos ou princípios compatíveis com o avanço do direito? Traduzir-se-ia a jurisprudência vinculante em otimização do acesso à justiça?

O autor deste trabalho tem consigo que é, sim, possível ter a jurisprudência vinculante. A própria doutrina ou teoria do *stare decisis* não contém, em sua essência, a impossibilidade de se manter, de maneira irrevogável, o precedente vinculante. Isso fica bastante claro quando são investigados os instrumentos dos quais se servem as Cortes inglesas e americanas, que ora deixam de aplicar o precedente (*distinguishing*) ou então até mesmo revogam-no (*overruling*).

Ademais, segundo Charles D. Cole, os precedentes não estão gravados em pedra. Além disso, se uma Corte inferior ou juiz de jurisdição inferior tiver de não seguir o precedente, poderá ele deixar isso claro em sua decisão, desde que exista fundamentação para tanto; poderá, por exemplo, seguir o precedente e fazer constar do *obiter dicta* que não concorda com o precedente vinculante. Por que não?

O que não pode ocorrer é a situação de o juiz não seguir o precedente por entender que pode assim decidir com base no princípio do livre convencimento, expressão que carece ser analisada com todo cuidado, porque não se pode confundir, de modo algum, decisão com escolha, posto que aquela, segundo Lenio Luiz Streck⁵⁹,

⁵⁹ Sobre o livre convencimento, apropriado se mostra as palavras de Lenio Luiz Streck, no momento em que enfrenta e distingue decisão de escolha. Escreve ele: “Essa resposta (decisão) não pode – sob pena de ferimento do ‘princípio democrático’- depender da consciência do juiz, do livre convencimento, da busca da ‘verdade real’, para falar apenas nesses artifícios que escondem a subjetividade ‘assujeitadora’ do julgador (ou do intérprete em geral, uma vez que a problemática aqui discutida vale, a toda evidência igualmente para a doutrina). Para efeitos do que estou debatendo neste livro, é preciso deixar claro que existe uma diferença entre *Decisão e Escolha*. Quero dizer que e a decisão – no caso, a decisão jurídica– *não pode ser entendida como um ato em que o juiz, diante de várias possibilidades possíveis para a solução de um caso concreto, escolhe aquele que lhe parece mais adequada*. Com efeito, *decidir não é sinônimo de escolher*. Antes disso, há um contexto originário que impõe uma diferença quando nos colocamos diante desses dois fenômenos. A escolha, ou

“(…) se dá, não a partir de uma escolha, mas, sim, a partir do comprometimento com algo que se antecipa” que, no caso de decisões jurídicas, seria aquele que a “(…) comunidade política constrói como direito” que pode ser evidentemente, a nosso ver, o próprio precedente.

Como já afirmado, a súmula vinculante é um enunciado, elaborado pelo Supremo Tribunal Federal. Seu teor exatamente advém de reiteradas decisões proferidas pelo Supremo a respeito de matéria constitucional e que geram as conseqüências previstas na Lei Maior, vale dizer, passa a ter efeito vinculante em relação aos demais órgãos do Poder Judiciário e à administração pública direta e indireta, federal, estadual ou municipal. Trata-se, no dizer de Jansen⁶⁰, da vinculação direta, que também escreve que a *obediência à sumula vinculante é bastante semelhante à obediência devida às normas emanadas do Poder Legislativo*, de modo que seu cumprimento poderá ser exigido por intermédio de reclamação.

Assim, o objeto deste trabalho, em primeiro lugar, envolve assunto delicado e complexo, que é exatamente o de se saber se a súmula vinculante é ou não norma jurídica, o mesmo podendo se dito no que tange aos demais precedentes vinculantes.

Em trabalho que o autor desta tese publicou em parceria com Eduardo Cambi⁶¹, a referida questão não foi convenientemente enfrentada, mas antes foi dito que sob nenhum ângulo se pode concluir que a súmula vinculante seja capaz de criar uma espécie de

a eleição de algo, é uma ato de opção que se desenvolve sempre que estamos diante de duas ou mais possibilidades, sem que isso compromete algo maior que o simples ato presentificado em uma dada circunstância.

Em outras palavras, a escolha é sempre parcial. Há no direito uma palavra técnica para se referir à escolha: *discricionarietà* e, quiçá (ou na maioria das vezes), *arbitrariedade*. Portanto, quando um jurista diz que o ‘juiz possui poder discricionário para resolver ‘casos difíceis’, o que quer afirmar é que, diante de várias possibilidades de solução do caso, o juiz pode escolher aquela que melhor convier...!

Ora, a decisão se dá, não a partir de uma escolha, mas, sim, a partir do comprometimento com algo que se antecipa. No caso da decisão jurídica, esse algo que se antecipa é a compreensão daquilo que a *comunidade política constrói como direito* (ressalte-se que, por relevante, que essa construção não é a soma de diversas partes, mas, sim, de um todo que se apresenta como a melhor interpretação –mais adequada– do direito). (STRECK, Lenio Luiz. *O que é isto – decido conforme minha consciência?* 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012, p. 105-106).

⁶⁰ JANSEN, *op. cit.*, p. 53.

⁶¹ CAMBI, Eduardo; BRITO, Jaime D. Súmulas vinculantes. *Revista do Processo*. São Paulo: RePro (168): 143-160.

“monismo de poder”, concentrando os poderes legislativos nas mãos dos juízes. Entretanto, no que tange à natureza da súmula vinculante, no mesmo artigo, foi escrito o seguinte:

Não se pode negar, todavia, que a súmula vinculante, embora não seja lei, tenha força de lei, na medida em que se reveste de suas características essenciais, quais sejam é geral, abstrata, impessoal e obrigatória.

Veja-se, dessa maneira, que o posicionamento acima, segundo o qual a súmula teria força de lei, faz com que o assunto seja mais bem analisado, o que exige – para que possa bem responder à indagação deste tópico – que se façam as devidas revisitações em torno do conceito de norma jurídica.

E, para dar cumprimento a essa empreitada, o passo inicial será o de conceituar o próprio direito. Isso envolve, logicamente, a busca daquilo que constitui no real essencial do próprio direito, nunca se esquecendo que o conceito do direito está atrelado ao problema supra científico ou, em outras palavras, constitui campo da ontologia jurídica que, a seu turno, enfrenta dificuldades, posto que se mostra impossível se ter uma definição única, concisa e universal.⁶²

Essa falta de consenso entre os autores é sentida o tempo todo. Por exemplo, ao se rever algumas dentre as várias definições de direito, segundo Silvio de Macedo⁶³ se constata que Santo Agostinho oferece uma perfeição de síntese ao afirmar: *Jus este tranquillitas ordinis*, mostrando, assim, que o direito é um fenômeno de ordem coexistencial; já Hobbes assim define o direito: *A socialidade é um princípio natural, princípio do direito, ditado pela razão natural*, enquanto Kant, centra sua atenção em relação à liberdade, dá a seguinte definição: *“O direito é o conjunto das condições sob as quais a liberdade de um se harmoniza com a liberdade de outrem mediante uma lei geral chamada Liberdade (Metaphysik der Sitten, 34)”*.

⁶² Veja-se a propósito os dizeres de Del Vecchio a respeito: *“La definizione Del diritto in genere è una indagine che trascende la competenza de ogni singola scienza giurica ed è invece Il primo compito della Filosofia Del Diritto”* (Lezione de filosofia del diritto, 9. Ed. Milano, Giuffrè, 1953, p. 2); in DINIZ, Maria Helena. *Curso de direito civil brasileiro*, vol. 1: teoria geral do direito civil. 25. Ed. São Paulo: Saraiva, 2008, p. 3.

⁶³ MACEDO, Silvio de. *Direito I*. In Enciclopédia Saraiva do Direito, vol. 25, p. 59.

Tércio Sampaio Ferraz Júnior⁶⁴ faz um escalonamento das definições, levando em conta a natureza do próprio direito e escreve, em síntese:

i) que na orientação positivista, representado por uma codificação altamente formal, tem-se a definição de Kelsen, para quem o direito é uma ordem coativa da conduta humana que se manifesta como um conjunto de normas escalonadas;

ii) para uma orientação historicista, válido se mostra a definição de Savigny, que o direito é um conceito orgânico de institutos que expressam relações vitais e concretas, elementos vivos em constante movimento, cuja historicidade se mostra na conexão espiritual de conexão;

iii) como orientação naturalista, citada é a teoria de Von Jhering, para quem o direito é o conjunto das condições existenciais da sociedade, coativamente asseguradas;

iv) para a orientação teológica, por sua vez, é invocada a posição de Cathrein, para quem o direito tem sua raiz na vontade racional divina, sendo o seu escopo o adimplemento dos desejos de Deus, que lhe dão também os seus limites;

v) para a orientação culturalista, Miguel Reale é citado, por afirmar que o direito é uma vinculação bilateral-atributiva da conduta humana para a realização ordenada dos valores da convivência, tratando-se, pois, de um bem cultural, uma vez que nele há sempre uma exigência axiológica, atualizando-se na condicionalidade histórica, portanto uma projeção do espírito humano com inter - subjetividade objetiva;

vi) por último, para a orientação formalista, a posição citada é de Stammler, para quem o direito é uma forma do querer, com conceito teleológico que opta por fins e a eles subordina meios (forma de querer entrelaçante, autárquico e inviolável).

⁶⁴ FERRAZ JÚNIOR, Tercio Sampaio. *Direito II*. In Enciclopédia Saraiva do Direito, vol. 25, p. 62 e ss.

Bem se vê, portanto, que se mostra impossível ter-se acordo em torno da definição por intermédio de uma fórmula única. E isso se dá porque *o direito não é unívoco, e nem tampouco equívoco*⁶⁵, mas análogo, pois designa realidades conexas ou relacionadas entre si, razão pela qual ora tem o significado ou a designação de norma, ora a autorização ou permissão dada pela norma, de modo a fazer o que ela não proíbe, ora à qualidade de justo, expandindo-se os referidos conceitos⁶⁶.

Mas é de se voltar ao que se pretendia, no sentido de se questionar se a súmula vinculante⁶⁷ e porque não os precedentes vinculantes são ou não norma. Para isso, convém conceituar, também, o que seja norma, ciente, contudo, segundo o escólio de Maria Helena Diniz⁶⁸, de que

(...) quem quiser orientar-se acerca do problema do *éitos* da norma jurídica encontrar-se-á (...) diante de uma imensidão caótica de orientações e pontos de vista diferentes, que lhe não será fácil dominar.

Assim, para fugir desse verdadeiro caos, necessário se mostra buscar a essência da norma jurídica. Como? Indo para seu conceito, no qual deverá, por sua vez, conter as notas essenciais que não podem faltar, fugindo, entretanto, das notas acidentais, contingentes ou variáveis⁶⁹, sempre observando, ademais, que a norma jurídica é algo dado, é um objeto que existe, é existencial e, portanto, é suscetível de *experiência*⁷⁰, de sorte que, conforme Lourival Vilanova⁷¹,

⁶⁵ TELLES JUNIOR, Goffredo. *Tratado das conseqüências*, p. 329-331. In DINIZ, Maria Helena. *Curso de direito civil brasileiro*, vol. 1: teoria geral do direito civil. 25. Ed. São Paulo: Saraiva, 2008, p. 4.

⁶⁶ DINIZ, Maria Helena, *op. cit.* p. 5.

⁶⁷ Deu-se aqui, evidentemente, maior destaque à súmula vinculante, que pode ser considerada, segundo entende o autor deste trabalho, a espécie do gênero precedente vinculante.

⁶⁸ DINIZ, Maria Helena. *Norma jurídica*. In Enciclopédia Saraiva do Direito, vol. 54, p. 410 e ss.

⁶⁹ *Idem*, p. 411.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 412

⁷¹ VILANOVA, Lourival. *Sobre o conceito de direito*. Recife: Imprensa Oficial, 1947, p. 123. *Apud* DINIZ, Maria Helena, *op. cit.* p. 412.

(...) partindo da experiência de um dado concreto no mundo jurídico é possível o pensamento intuitivo ascender a sua respectiva essencialidade, cuja representação lógica é o conceito. Essa possibilidade de atingir a essência, partindo-se da experiência do dado concreto, livre o pensamento de proceder à exaustiva experiência da multiplicidade dos fatos jurídicos.

De sorte que a determinação do conceito de norma jurídica exige que se vá para sua gênese, para a sua essência, que não se confunde com a própria norma jurídica⁷². Referida essência tem existência anterior à norma e é dela que se mostra possível extrair as suas notas básicas ou essenciais, analisando, também e ao mesmo tempo, os elementos que são apenas acidentais:

i) como a norma jurídica é um comando voltado para o comportamento humano, ela é prescritiva, de sorte que impõe um dever;

ii) a sanção, por sua vez, não é a característica de toda norma jurídica; não é a sanção que distingue a norma jurídica da norma moral e dos convencionalismos sociais; o desrespeito a esta última –a norma moral– também provoca sanção: interna, ou seja de consciência; ou externa, qual seja a reprovação da opinião publica;

iii) a coação, que nada mais do que a aplicação da sanção, também não é elemento essencial da norma jurídica. Em verdade, como poderia por si mesma pegar uma pessoa pelo braço e forçá-la a fazer isto ou aquilo? A norma não age, logo, não coage, segundo ensina Goffredo Telles Júnior⁷³;

iv) outra efetiva essência da norma jurídica, a seu turno, é o autorramento, porque compete à norma autorizar ou não o uso da faculdade de reação do lesado, como, por exemplo, a norma jurídica que autoriza o credor a exigir o pagamento do que lhe é devido.

⁷² “A essência da norma jurídica não se confunde com a norma jurídica. A sua essência pertence a uma outra categoria de objeto. É um objeto universal ou ideal, perfeitamente distinto do objeto individual que é real e não se reduzir a ele”(AZEVEDO, Juna Llamias de. *Eidética y aporética del derecho*, Buenos Aires: Espasa-Calpe, 1940, p. 18; (in DINIZ, op. cit. p. 416).

⁷³ TELLES JÚNIOR, Goffredo. *O direito quântico*. São Paulo: Editora Max Limonad, 1971, p. 265; *Apud* DINIZ, op. cit. p. 420.

Portanto, com base em Maria Helena Diniz⁷⁴, que se apoia em Goffredo da Silva Telles Júnior, serão jurídicas todas as normas que forem imperativas e autorizantes, posto que essas notas são suas notas universais.

Assim, conceituado a norma jurídica como aquela que se reveste de imperativo autorizante, é possível se afirmar que a súmula vinculante e os precedentes possuem referidas características?

Quer parecer que sim. A súmula vinculante e os precedentes são imperativos e autorizantes, já que uma vez editada a primeira e proferidos os segundos irão eles provocar tanto a vinculação direta como indireta. De fato, na primeira hipótese, a imperatividade irá impor e submeter o Poder Judiciário e a Administração Pública que sigam o seu conteúdo, sob pena de reclamação perante a Corte Alta; já a vinculação indireta subordina tanto o Poder Legislativo, como também os particulares que ficam ambos, submetidos à força imperativa e autorizante da súmula e do precedente.

Desse posicionamento – a de que a súmula vinculante seria ou é norma jurídica – também partilha Jansen⁷⁵ que, mesmo buscando o conceito de norma jurídica de Kelsen⁷⁶ para alicerçar seu pensamento, assim escreve:

O dever de obediência à súmula vinculante não destoa dos esquemas antes expostos. Ela contém um comando prescrevendo, proibindo ou facultando uma determinada conduta humana, tornada efetiva enquanto exigível perante o Poder Judiciário. Assim, a súmula vinculante é também norma jurídica. Será, todavia, à semelhança das leis, uma norma jurídica geral, eis que aplicável a todos indistintamente, e abstrata, enquanto endereçada a quaisquer hipóteses presentes e futuras.

⁷⁴ *Idem*, p. 424-5.

⁷⁵ JANSEN, *op. cit.* p. 54.

⁷⁶ Eis o conceito de norma jurídica de Kelsen: “Uma ordem é um sistema de normas cuja única de é constituída pelo facto de todas elas terem o mesmo fundamento de validade. E o fundamento de validade de uma ordem normativa é –como veremos– uma norma fundamental da qual se retira a validade de todas as normas pertencentes a essa ordem. Uma norma singular é uma norma jurídica enquanto pertencente a uma determina ordem jurídica, e pertencente a uma determinada ordem jurídica quando a sua validade se funda na norma fundamental dessa ordem” *Apud* JANSEN, *op. cit.*, p. 51.

Logicamente que soaria estranho caracterizar a súmula vinculante como norma jurídica, porque isso equivaleria a dar permissão para que o Poder Judiciário viesse a legislar. É de se tentar aparar mais essa aresta. Para isso, alicerça-se este trabalho nos escritos de Kelsen⁷⁷, para quem o precedente vinculante pode, sim, ser verdadeira norma jurídica. Veja o posicionamento de Kelsen:

Um tribunal, especialmente um tribunal de última instância, pode receber competência para criar, através da sua decisão, não só uma norma individual, apenas vinculante para o caso *sub judice*, mas também normas gerais. Isto é assim quando a decisão judicial cria o chamado precedente judicial, quer dizer: quando a decisão judicial do caso concreto é vinculante para a decisão de casos idênticos.

O próprio Kelsen⁷⁸, em quem ora se baseia a presente justificativa de que o Poder Judiciário pode criar normas vinculantes, dotadas, portanto, de efeitos gerais, acrescenta que a decisão terá referidas características quando: i) a norma individual por ela estabelecida não é predeterminada quanto ao seu conteúdo, por uma norma geral criada por intermédio do Poder Legislativo ou consuetudinária, ou ii) quando essa determinação não é unívoca e, por isso, permite diferentes possibilidades de interpretação.

As duas hipóteses acima, a primeira, logicamente, se refere à situação envolvendo as lacunas da lei; já a segunda se mostra ampla e tem evidente conexão com a primeira, em face do próprio conceito de direito. Realmente, sabidamente *o direito não é unívoco, e nem tampouco equívoco*⁷⁹, mas análogo, posto que designa realidades conexas ou relacionadas entre si, razão pela qual ora tem o significado ou a designação de norma, ora à autorização ou permissão dada pela norma, de modo a fazer o que ela não proíbe, ora à qualidade de justo, expandindo-se os referidos conceitos⁸⁰, de modo que a segunda hipótese enseja a conclusão de que o Tribunal

⁷⁷ KELSEN, Hans. *Teoria pura do direito*. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 277-8.

⁷⁸ *Idem*, *op. cit.* p. 278.

⁷⁹ TELLES JUNIOR, Goffredo. *Tratado das conseqüência*, p. 329-331. In DINIZ, Maria Helena. *Curso de direito civil brasileiro*, vol. 1: teoria geral do direito civil. 25. Ed. São Paulo: Saraiva, 2008, p. 4.

⁸⁰ DINIZ, *op. cit.* p. 5.

pode sempre criar a norma, mesmo tendo o legislativo já editado lei abstrata para tentar regular as situações jurídicas concretas.

Mostra-se necessário ser mais claro, contudo, a fim de se dizer que a norma sempre irá permitir várias interpretações, de sorte que a segunda hipótese prevista por Kelsen acaba por abocanhar a primeira, de modo que a possibilidade da situação em que se tem o *judge making law*, até mesmo no sistema brasileiro, se mostra sempre possível.

Veja-se o que esclarece Kelsen⁸¹ a respeito dessas duas possibilidades acima analisadas:

No primeiro caso, o tribunal cria, com a sua decisão dotada de força de precedente, Direito material novo; no segundo caso, a interpretação contida na decisão assume o caráter de uma norma geral. Em ambos os casos, o Tribunal que cria o precedente funciona como legislador, talqualmente o órgão a que a Constituição confere poder para legislar. A decisão judicial de um caso concreto é vinculante para a decisão de casos idênticos pelo fato de a norma individual que ela representa ser generalizada. Esta generalização, quer dizer, a formulação da norma geral, pode ser realizada pelo próprio tribunal que cria o precedente, mas também pode ser deixada aos outros tribunais, que se encontram vinculados pelo dito precedente. (...).

Assim, acreditamos ter dado resposta ao primeiro questionamento feito na introdução deste trabalho. Passemos à segunda, analisando a distinção, método destinado a dar ou não expansão ao precedente.

5 DA DISTINÇÃO

O que de fato se entende por distinção entre casos, que os ingleses e americanos denominam de *distinguishing*?

Eis o ensinamento de Duxbury⁸²:

⁸¹ KELSEN, *op. cit.* p. 278.

⁸² DUXBURY, *op. cit.*, p. 113.

'Distinguishing' is what judges do when they make a distinction between one case and another. The point may seem obvious, but it deserves to be spelt out because we distinguish within as well as between cases. Distinguishing within a case primarily a matter of differentiating the ratio decidendi from obiter dicta –separating the facts which are materially relevant from those which are irrelevant to a decision. Distinguishing between cases is first and foremost a matter of demonstrating factual differences between the earlier and the instant case –of showing that the ratio of a precedent does not a satisfactorily apply to the case at hand.⁸³

Portanto, a compreensão do instituto relativo à distinção exige a devida separação entre aquilo que se considera a *ratio decidendi*, apartando-a da *obter dicta*.

Marinoni⁸⁴, a respeito, escreve:

Assim, é necessário, antes de mais nada, delimitar a *ratio decidendi*, considerando-se os fatos materiais do primeiro caso, ou seja, os fatos que foram tomados em consideração no raciocínio judicial como relevantes ao encontro da decisão. De modo que o *distinguishing* revela a demonstração entre as diferenças fáticas entre os casos ou a demonstração de que a *ratio* do precedente não se amolda ao caso sob julgamento, uma vez que os fatos de um e outro são diversos.

Assim, o *distinguishing* pode ser entendido como a não aplicação de um precedente, mesmo diante de situação em que seu *holding*, ao menos de início, parece incluir-se na situação concreta que se tem em mãos para decidir.⁸⁵

⁸³ “Distinção é o que juízes fazem quando eles estabelecem a distinção entre um caso e outro. O ponto pode parecer óbvio, mas merece ser explicitado, porque nós distinguimos, tanto interiormente (dentro) como entre os casos. A distinção interna (dentro) de um caso. A distinção dentro de um caso é primeiramente uma matéria de diferenciação da *ratio decidendi* do *obter dicta*– separando os fatos materialmente relevantes daqueles que são irrelevantes para uma decisão. A distinção entre casos é primeiro e principal uma matéria de demonstração factual das diferenças entre o caso anterior e o caso imediato (a ser resolvido)– mostrando que a *ratio* do precedente não se aplica satisfatoriamente ao caso que se tem em mãos (Tradução livre).

⁸⁴ MARINONI, *op. cit.* p. 326.

⁸⁵ MELLO, *op. cit.* p. 202.

Isso se dá porque o novo caso apresenta especificidades que ensejam um tratamento diferenciado. Com esteio em Karl Llewellyn, Mello⁸⁶ esclarece a distinção é realizada

(...) porque, se 'a norma se expande até o limite de sua finalidade', por outro lado, 'onde a razão de ser da norma não estiver presente, ela não será aplicável' (*'where the reason stops, there stops the rule'*).

A regra se calca na razão e, portanto, a técnica da distinção tem como fundamento a interpretação, *a contrario sensu*, da máxima segundo a qual casos semelhantes devem receber o mesmo tratamento.

De outra banda, é preciso entender que os critérios dos quais se utilizam para se realizar a associação e, via de consequência, a expansão dos precedentes, são os mesmos que permitem chegar à técnica do *distinguishing*.

Não se pode perder de mira que o *distinguishing* não é realizado de modo aleatório no sistema da *Common Law*. Marinoni⁸⁷, inclusive, ressalta que o juiz, ao realizar a distinção deve agir com prudência e a partir de critérios; o *distinguishing* não significa, por assim dizer, sinal aberto para que o juiz venha a desobedecer precedentes que eventualmente não lhe convém aplicar. Se isso fizer, por certo será desmascarado com facilidade.

Duxbury⁸⁸ novamente chama a atenção que os referidos critérios de distinção podem até trazer controvérsias, mas juízes devem ser cuidadosos, sérios, convincentes e apresentar justificativas para a não aplicação do precedente:

Most courts will distinguish cases fairly routinely and without controversy.

(...)

Nor would be correct to think that a court distinguishes cases merely by drawing attention to the factual differences between them: courts are not only drawing a distinction but also arguing that the distinction is material, that provides a justification for not following the precedent. Not

⁸⁶ *Idem*, p. 202.

⁸⁷ MARINONI, *op. cit.* p. 327.

⁸⁸ DUXBURY, *op. cit.* p. 114.

just any old difference provides such a justification: the distinction must be such that it provides a sufficiently convincing reason for declining to follow a previous decision.⁸⁹

De forma que o remédio jurídico, denominado *distinguishing*, serve exatamente para afastar a incidência do precedente vinculante a novos casos nos quais seja ele invocado.

Por outro lado, a distinção pode apresentar-se de modo inconsistente, o que se caracteriza ou decorre do fato de que, se a associação vier a dar-se de modo extremamente abrangente, isso implicaria cristalização do direito e em injustiças, segundo o escólio de Patrícia Perrone Campos Mello⁹⁰:

(...) a abusiva restrição do precedente, mediante invocação de fatos e argumentos que não justificam uma diferenciação, viola valores, afastando o tratamento seguro daqueles que se encontram na mesma situação."

Alguns exemplos facilitam a compreensão de como se dá a distinção inconsistente. Realmente, se uma mãe, por assistir ao acidente em que seu filho estava envolvido, obteve reparação de danos morais que sofreu, nada impediria que, com base na técnica da distinção inconsistente, a Corte viesse a aplicar o precedente relativo à ação proposta por essa mãe a outro novo caso, em que outra pessoa, por exemplo, mesmo não tendo presenciado o acidente, ficasse também abalada emocionalmente, de sorte que teria, também, direito à reparação do dano moral.⁹¹

Ademais, a par de ter a função de não permitir que eventuais injustiças sejam cometidas em face da não aplicação do precedente, mostra-se importante destacar que a distinção inconsistente pode

⁸⁹ "Muitas Cortes distinguirão bastante casos rotineiramente e sem controvérsia. Nem seria correto pensar que uma corte distingue casos meramente chamando a atenção para a factual diferenças entre eles: cortes não estão atraindo uma distinção mas também argüindo que a distinção é material, que proporciona uma justificativa para o não cumprimento do precedente. Nem qualquer diferença de idade proporciona tal justificativa: a distinção deve ser tal que proporciona uma suficientemente convincente razão para recusar uma prévia decisão"(Tradução livre).

⁹⁰ MELLO, *op. cit.* p. 206.

⁹¹ *Idem, op. cit.* p. 206.

promover, além disso, não só a possibilidade de a Corte vinculada não aplicar o precedente da Corte vinculante, seja porque dito precedente se apresenta equivocado, seja porque mostra-se ele injusto.

De fato, isso acontece porque a Corte vinculada não pode, no sistema da *Common Law*, revogar o *holding* da Corte vinculante. O denominado *overruling*, em verdade, somente é praticado por esta última Corte, que pode também dar início à prática da distinção inconsistente antes de revogar seu precedente, isto para que o jurisdicionado, os advogados, enfim, toda a classe jurídica possa ter conhecimento, com antecedência, de que a aplicação do precedente, que antes era realizada de maneira pacífica, a partir de reiteradas distinções inconsistentes, não mais será feito da mesma forma.⁹²

Importante notar que o precedente inaplicável não significa que ele perdeu sua higidez. O que precisa ficar claro é que, quando a não aplicação se torna rotineira, isso significa que o precedente está perdendo a força. Duxbury escreve a respeito do precedente *very distinguished*, segundo anotações de Marinoni⁹³:

O precedente perde, naturalmente a sua autoridade e credibilidade quando se torna *very distinguished*. Quer dizer que a distinção, por si só, não revela a fragilidade do precedente, embora o excesso de distinções possa ser sinal de enfraquecimento da sua autoridade.

Marinoni⁹⁴ acrescenta que, a não aplicação do precedente, pela distinção, não significa que ele estaria eventualmente criando um direito novo; em verdade – afirma – o juiz pratica o *distinguishing* porque, se continuar a seguir o precedente, possivelmente estaria proferindo decisão inadequada, de sorte que a distinção envolve uma declaração negativa, não significando, portanto, um direito novo.

Marinoni⁹⁵ observa ademais:

⁹² *Ibidem*, *op. cit.* p. 208.

⁹³ MARINONI, *op.cit.* p. 328.

⁹⁴ *Idem*, *op. cit.* p. 328.

⁹⁵ *Ibidem*, *op. cit.* p. 331.

Embora o precedente possa ter o seu conteúdo restrito ou ampliado, é preciso ver que a aplicação do precedente deve ser compatível com a sua finalidade. Não há como admitir a adoção de um precedente quando esta é incompatível com a sua finalidade ou com as razões que justificaram a sua instituição. Todavia, tal incompatibilidade também pode se dar diante de razões que estão à base de uma situação nova, não tratada no precedente, que impõem a limitação do alcance do precedente e, assim, em termos concretos, a sua não aplicação ao caso sob julgamento.

Essa finalidade vai até seus limites e irá regularizar todos os casos cabíveis. É a verdadeira potencialidade do precedente. De sorte que, quando cessarem esses limites ou as finalidades já não mais se apresentarem para o novo caso, o precedente, evidentemente, não mais será aplicado. A investigação dessa finalidade é maleável, inclusive, com o que se visa atender novas realidades e situações que, mesmo antigas, não foram anteriormente tratadas. A distinção, dessa forma, milita a favor da estabilidade do direito, assim como a aplicação, que envolve a expansão vinculativa do precedente, acaba por ter a mesma função⁹⁶.

A distinção logicamente envolve não só as partes, como também o próprio Poder Judiciário. Sim, as partes no processo, sustentarão, cada qual, de acordo com seus interesses, que o precedente se aplica ou não. Já o Poder Judiciário, para realizar a distinção, leva em conta os valores já aqui mencionados, quais sejam: a segurança do direito, sua unidade, previsibilidade, e igualdade.

De qualquer forma, a distinção plena somente é praticada desde que haja base suficiente para tanto. Caso contrário, o caminho trilhado é o da distinção inconsistente:

A distinção inconsistente, assim, constitui espécie de passo provisório para a revogação total do precedente, o que fez surgir, no direito estadunidense, o denominado princípio da provisoriedade. Como adverte Melvin Eisenberg, um tribunal que aplica o princípio institucional da provisoriedade age com integridade e isonomia apesar de elaborar distinção inconsistente em face do sistema jurídico.⁹⁷

⁹⁶ *Ibidem*, op. cit. p. 332.

⁹⁷ *Ibidem*, op. cit. p. 333.

6 DA APLICAÇÃO DA DISTINÇÃO AO CASO JULGADO PELO TRIBUNAL ALEMÃO

Em primeiro lugar é preciso lembrar que, demonstrada a similitude, o caso em julgamento deve receber o mesmo rumo daquele que está servindo de base como precedente. É o princípio, de resto consagrado na *Common Law*, segundo o qual *It is a basic principle of the administration of justice that like cases should be decided alike*.⁹⁸

Observe-se que o princípio acima segundo o qual casos semelhantes devem ser julgados da mesma forma, permite que outro raciocínio seja ainda desenvolvido.

De fato, em casos em que não houver a referida semelhança obviamente que o julgamento ou a decisão deverá ser outra, e um exemplo, extraído do texto elaborado por Erhard Denninger⁹⁹, deixa isso muito claro. Realmente, ao tratar das situações de consenso e conflito, Denninger traz dois casos para análise, que se referem a dois grupos religiosos diferentes, que desejavam ter seus estatutos sociais aprovados no Estado alemão. O primeiro se referia ao denominado “Estado califal”, de fundamentalistas islâmicos, que reconheciam como fonte única de poder e de Direito a vontade de Alá e as regras do Alcorão. O Ministério do Interior proibiu a constituição do grupo com base nas prescrições do direito de associação e o dissolveu. O Tribunal Administrativo, no qual se processou o recurso então manejado, confirmou a decisão do Ministério do Interior, em julgamento de 27 de novembro de 2002.

Já o outro grupo se referia às Testemunhas de Jeová, comunidade de cristãos que não só rechaça a democracia estabelecida na Lei Fundamental, além do que, por princípio, vê qualquer poder estatal como “*parte integrante del mundo de Satán*”. Em razão do entendimento que esposam, também a aprovação dos estatutos das Testemunhas de Jeová foi rechaçada pelo Tribunal Administrativo. Mesmo assim, o Tribunal Constitucional anulou a decisão do Tribunal Administrativo, sob o fundamento de que, mesmo

⁹⁸ CROSS, Rupert; HARRIS, J. W. *Precedent in English Law*. 4.ed. Nova York: Clarendon Press, 2004, p. 1.

⁹⁹ DENNINGER, Erhard. *Derecho y procedimiento jurídico como engranaje em uma sociedade multicultural*. In *Derecho constitucional para la sociedad multicultural*. Trad. Ignacio Gutiérrez Gutiérrez. Madrid: Editora Trotta, 2007, p. 39-30.

com a crença que professam, eles respeitam a lei, de sorte que o posicionamento do último grupo merece proteção como corporação.

Denninger traz questionamentos sobre os dois posicionamentos do Tribunal alemão e explica: o primeiro grupo nega o consenso democrático fundamental; é autoritário. Outra coisa acontece com as Testemunhas: não querem erigir outro Estado, mas apenas aspiram viver em uma comunidade apolítica, somente orientada ao serviço de Deus.

Não há dúvida de que, no exemplo acima, o Tribunal alemão valeu-se da técnica da distinção para chegar à sua conclusão, o que passou, então, pelo método da problematização das duas situações. Houve distinção e o primeiro precedente, resultante do caso do “Estado califal”, não se aplicou ao do das Testemunhas de Jeová.

7 CONCLUSÃO

Com efeito, tomando as questões dos precedentes como normas jurídicas, o problema da identificação do precedente e o pleno exercício do direito fundamental da liberdade de consciência e de crença por intermédio dos precedentes, é de se concluir que a técnica da distinção pode, sim, assegurar a liberdade religiosa, como se deu, de resto, nos casos julgados pelo Tribunal Alemão.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Marcelo Novelino. *O efeito vinculante nas decisões do Supremo Tribunal Federal*. Consulta em www.jusnavegandi.com.br

CAMBI, Eduardo; BRITO, Jaime Domingues. *Súmulas vinculantes*. Revista do Processo. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, (168): 143-160, fev. 2009.

CROSS, Sir Rupert; HARRIS, J. W. *Precedent in english law*. New York: Claredon Press, 2004.

COLE, Charles D. *Stare Decisis na Cultura Jurídica dos Estados Unidos*. O sistema de precedente vinculante do *Common Law*. *Revista dos Tribunais*. São Paulo: RT (752): 11-12, junho de 1998.

_____. *Comparative Constitutional Law: Brazil and The United State*. Lake Mary: Vandepias Publishing, 2008.

COLLIN, P. H. *Dictionary of law*. 3. ed. Londres: Peter Collin Publishing, 2000.

DAVID, René. *Os grandes sistemas do direito contemporâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DENNINGER, Erhard. *Derecho y procedimiento jurídico como engranaje em uma sociedade multicultural*. In *Derecho constitucional para la sociedad multicultural*. Trad. Ignácio Gutiérrez Gutiérrez. Madrid: Editora Trotta, 2007.

DINIZ, Maria Helena. *Curso de Direito Civil*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

_____. *Norma jurídica*. In FRANÇA, Rubens Limongi (coord.) *Enciclopédia Saraiva do Direito*. Vol. 54. São Paulo: Saraiva, 1977.

_____. *A ciência jurídica*. 3. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 1995.

_____. *Norma constitucional e seus efeitos*. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. *Direito II*. In FRANÇA, Rubens Limongi (coord.) *Enciclopédia Saraiva do Direito*. Vol. 25. São Paulo: Saraiva, 1977.

JANSEN, Rodrigo. *A súmula vinculante como norma jurídica*. Editora Revista dos Tribunais. São Paulo: RT (838): 42-74, ago. 2005.

KELSEN, Hans. *Teoria pura do direito*. Trad. de MACHADO, João Baptista. 2. ed. Coimbra: Armênio Amado Editor, 1962.

MACEDO, Silvio de. *Direito I*. In FRANÇA, Rubens Limongi (coord.) *Enciclopédia Saraiva do Direito*. Vol. 25. São Paulo: Saraiva, 1977.

MANCUSO, Rodolfo de Camargo. *Divergência jurisprudencial e súmula vinculante*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

MARINONI, Luiz Guilherme. *Aproximação crítica entre as jurisdições de civil law e de common law e a necessidade de respeito aos precedentes no Brasil*. Revista da Faculdade de Direito – UFPR. Curitiba: (49), 2009.

_____. *Precedentes obrigatórios*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

_____. *Teoria geral do processo*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

_____. *Técnica processual e tutela dos direitos*. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais. 2008.

MELLO, Patrícia Perrone Campos. *Precedentes – o desenvolvimento judicial do direito no constitucionalismo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

MENDES, Gilmar. *Ação declaratória de constitucionalidade: inovação da Emenda Constitucional 3/93*. Caderno de Direito Constitucional e Ciência Política, n. 44. In JANSEN, Rodrigo. *A súmula vinculante como norma jurídica*. Editora Revista dos Tribunais. São Paulo: RT (838): 42-74, ago. 2005.

MOREIRA, José Carlos Barbosa. *Comentários ao Código de Processo Civil*. Vol. V. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

STRECK, Lenio Luiz. *Verdade e Consenso: constituição, hermenêutica e teorias discursivas*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2006.

_____. *Súmulas no Direito brasileiro: eficácia, poder e função: a ilegitimidade constitucional do efeito vinculante*. 2ª ed. rev. ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998, p. 94.

STRECK, Lenio Luiz. *O que é isto – decido conforme minha consciência?* 3. ed. Porto Alegre: Livrarai do Advogado Editora, 2012.

_____; ABOUD, Georges. *O que é isto – o precedente e as súmulas vinculantes?* Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2013.

TELLES JÚNIOR, Goffredo. *Tratado das conseqüências*. In DINIZ, Maria Helena. *Curso de direito civil brasileiro. Vol. I: Teoria geral do direito civil*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

_____. *O direito quântico*. São Paulo: Editora Max Limonad, 1971. In DINIZ, Maria Helena. *Curso de Direito Civil*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

VILANOVA, Lourival. *Sobre o conceito de direito*. Recife: Imprensa Oficial, 1947. In DINIZ, Maria Helena. *Curso de Direito Civil*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

_____. *As estruturas lógicas e o sistema do direito positivo*. São Paulo: Editora Max Limonad, 1997.

_____. *Causalidade e relação no direito*. 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000.

DIREITO E LITERATURA NA CONSTRUÇÃO DO SABER JURÍDICO: METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR COMO MEIO DE PROMOÇÃO À EDUCAÇÃO E À PAZ

*Taciana Soares de Oliveira*¹⁰⁰

*Raquel Cristina Ferraroni Sanches*¹⁰¹

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo visa colaborar para uma reflexão sobre a condição da educação jurídica no Brasil nos dias atuais, por meio do diálogo entre o Direito e Literatura, no sentido de estabelecer a interdisciplinaridade entre as referidas áreas do saber, considerando que ambas são oriundas das relações sociais, e que tanto podem servir como ferramentas/mecanismos recíprocos para a construção do saber jurídico, promovendo o desenvolvimento integral do discente, bem como do docente de forma crítica, reflexiva e humanista, tendo como pano de fundo a promoção da paz, por meio do trabalho interdisciplinar.

¹⁰⁰ Graduada em Direito (2016) e Letras (2008) pelo Centro Universitário Eurípides de Marília - UNIVEM.

E-mail: taciana@univem.edu.br

¹⁰¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2007). Atualmente, é Coordenadora da Seção de Avaliação Institucional, Docente do Programa de Mestrado em Direito, Docente dos Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, Pró-Reitora de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Eurípides de Marília - UNIVEM. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação Institucional e de Aprendizagem, atuando, também, nos seguintes temas: processos de aprendizagem, projetos pedagógicos, ensino jurídico e gestão acadêmica.

Para tanto, traz-se à tona as críticas do escritor e jornalista Lima Barreto (1922), romancista/cronista e contista brasileiro, que contribuiu para a educação brasileira, sobretudo, para a Educação Jurídica no Brasil, com sua literatura de caráter denunciativo das mazelas sociais.

Lima Barreto, escritor pré-modernista do final do século XIX, é um referencial de extrema importância para o Brasil, uma vez que suas obras são propícias ao povo brasileiro, e para a reflexão deste povo. Quando lidas as suas obras, vê-se o quão atuais são os assuntos abordados como, por exemplo, preconceito racial, nacionalismo, nepotismo, elites sociais, marginalização, educação, globalização, política, entre outros tantos que o Brasil vivencia, ainda na atualidade.

Já o objetivo da pesquisa está na identificação de alguns entraves ao bom aproveitamento dos cursos jurídicos e na promoção de uma compreensão quanto à visão apresentada pela educação jurídica no Brasil, tendo em vista as discussões quanto ao “(re)pensar a qualidade da educação jurídica brasileira”, por meio do trabalho interdisciplinar entre Direito e Literatura, como meio de reflexão para o alcance da justiça e promoção da paz, pois uma boa educação leva ao crescimento intelectual e social.

Para o tratamento das questões que envolvem a educação jurídica, na contemporaneidade, são levantados os seguintes problemas/hipóteses:

1) O currículo do curso habilita o bacharel em Direito para compreender e solucionar as questões complexas que surgem com desenvolvimento da sociedade contemporânea?

2) A interdisciplinaridade trazida pela Resolução 9/2004 CNE/CES é passível de ser aplicada e trabalhada, junto aos demais componentes curriculares do Curso de Direito, de modo que se provoque no discente e docente a reflexão crítica necessária a atender a sociedade, de modo que se promova a paz e a justiça?

O método de pesquisa utilizado foi o hipotético-dedutivo. Para tentar explicar as dificuldades expressas nas hipóteses, serão apresentados os esclarecimentos no desenvolvimento da pesquisa, seguido das considerações finais.

A pesquisa iniciará-se pelo conceito do que vem a ser Arte e Direito, a Literatura usada como reflexão para o ensino do Direito, e,

sem nenhuma pretensão de “reinventar” a educação jurídica, mas de provocar reflexões e contribuir para a melhoria do ensino do Direito, é que se propõe um método de ensino interdisciplinar como instrumento para romper a barreira dos preceitos educacionais positivistas, possibilitando uma formação jurídica integral e cultural sem a redução da educação jurídica à perspectiva exegético-formalista, por meio da abordagem e discussão de obras literárias, na tentativa de sensibilizar docentes e discentes na construção de ação de qualidade, com vistas à produção do saber jurídico que o meio social requer, formando, assim, não apenas bacharéis, mas profissionais “construtores do direito”.

Por fim, estabeleceu-se um *link* na pesquisa, fechando o último item com a literatura do escritor Lima Barreto e a metodologia interdisciplinar.

O presente trabalho é encerrado com considerações, nas quais são destacados alguns pontos sobre o caminho percorrido na construção desta pesquisa, além de comentários voltados às reflexões realizadas durante o aprofundamento sobre o Ensino do Direito como um estímulo à continuidade dos estudos a respeito do assunto.

2 ARTE, LITERATURA E DIREITO

Palavra de origem latina, “ars”/arte significa técnica ou habilidade. Segundo o dicionário Houaiss (2015, p. 01), arte é a “produção consciente de obras, formas ou objetos voltada para a concretização de um ideal de beleza e harmonia ou para a expressão da subjetividade humana”. Contudo, é difícil definir exatamente o que é arte. Não existe uma resposta acabada, uma vez que são muitas as concepções. Mesmo assim, algumas produções humanas são facilmente identificadas como “obras de arte” (ALENCAR, 2007, p. 01).

Para se compreender uma obra de arte, seja ela qual for, é preciso considerar o contexto em que ela foi produzida, ou seja, a arte é influenciada por um pensamento, uma ideologia, uma época ou lugar (ALENCAR, 2007). Dessas influências surgem as relações sociais, as mudanças sociais e, por conseguinte, os conflitos sociais. E é neste sentido que entra o Direito, como forma justa de resolver/solucionar os conflitos sociais. Mas, o que é o *Direito*?

Segundo a Escola de Direito de São Paulo FGV (2015, p. 01), em uma breve introdução do que vem a ser *direito*, estabelece que:

Direito é um conjunto de regras que disciplina diversas dimensões de nossas vidas. Todos nós, na posição de pai, filho, herdeiro, empresário, proprietário, consumidor, empregado, contribuinte, cidadão, entre outras, temos direitos e deveres. O próprio Estado brasileiro, de acordo com nossa Constituição de 1988, deve obediência a regras jurídicas. Quando falamos em Direito, estamos falando do mundo das leis e da justiça, e o profissional do Direito deve ser qualificado não apenas para nos orientar dentro deste complexo emaranhado de normas, ou para nos ajudar a resolver conflitos, mas também para, junto com economistas, cientistas políticos, sociólogos etc., imaginar e propor intervenções legislativas que enfrentem os principais problemas brasileiros.

De acordo com o trecho citado, é possível perceber a relação que se faz entre as duas áreas do conhecimento e sua origem em comum, qual seja, a **sociedade** e, portanto, a possibilidade de interligá-las, no sentido de trazer aos estudos jurídicos a crítica, a reflexão e a aplicabilidade de modo participativo de professores e alunos. Importante destacar o autor Ramiro (2013, p. 55), o qual referencia Arnaldo Godoy (2012, p. 02), ao observar que:

[...] é possível identificar que deste debate podem surgir interações frutíferas, conduzindo a uma releitura e uma reflexão no que tange às possibilidades e limites de compreensão do jurídico. A partir do momento em que os estudos literários, originalmente centrados na natureza e na função da literatura alcançam maior número de manifestações humanas, forma-se os *cultural studies*¹⁰², oportunidade em que o direito é eleito como campo privilegiado para a apreensão dos contextos sociais.

¹⁰² Nascido no Center of Contemporary Cultural Studies (CCCS) em Birmingham, é conhecido actualmente por Cultural Studies ou Estudos Culturais. Em parte, os Cultural Studies surgem, precisamente, como resposta intelectual às mudanças preconizadas por Walter Benjamin, em 1930, e por Adorno e Horkheimer, nos anos 40 do século XX: ao impacto da televisão, dos jornais, das revistas e da publicidade, e ao advento das subculturas e das novas formas de cultura popular, que começaram a ter protagonismo enquanto mediada pelos meios de comunicação de massa e novas tecnologias. É neste período que é abandonada a 'Cultura' para se afirmarem várias culturas e práticas culturais (SILVA, 2009, p. 01).

E, é nesse sentido que a arte a ser trabalhada aqui, é a Literatura, ainda que existam outras formas de arte tal como a música, o cinema, o teatro e a pintura.

No mais, vale ressaltar que um dos motivos pela escolha da Literatura é a efetiva existência de um movimento articulando o *Direito e a Literatura* em âmbito internacional, bem como no Brasil (é uma prática pedagógica ainda pouco comum na cultura jurídica e literária), não obstante todos os esforços e avanços realizados nos últimos anos e sob os manifestos escritos de consagrados autores e juristas como: Lênio Streck, André Karam Trindade, Vera Karam Chueiri, Arnaldo Godoy), e que faz e interação tanto entre o Direito e a Literatura quanto a Arte e o Direito, a saber:

[...] a respeito do movimento direito e literatura, sendo oportuno mencionar que tal tradição de estudos se inicia nos Estados Unidos da América com a publicação, em 1908, de *A list of legal novels*, de John Henry Wimore. Em solo europeu, destaca-se o trabalho pioneiro de Hans Fehr, com a publicação, em 1931 e 1936, respectivamente, de *Das Recht in der Dichtung e Die Dichtung in Recht*. Ainda, em Itália, no ano de 1936 vem a público *La letteratura e la vita Del diritto*, de Antonio d'Amato, sendo que tal período pode ser encarado como a primeira fase do movimento.

Entre 1940 e 1980 se dá a fase intermediária, sendo que nos Estados Unidos da América há um aprofundamento dos trabalhos investigativos e, na Europa, há uma proliferação dos estudos (RAMIRO, 2013, p. 56).

2.1 A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO PARA O ENSINO JURÍDICO

O ensino jurídico positivista cumpre a função disciplinadora do Direito, contudo, marginaliza no sentido de desconsiderar o pensamento crítico, reflexivo e humanista. Há tempos, discutem-se métodos alternativos de ensino que visam “libertar” o jurista da própria ciência jurídica do modelo tecnicista e de reprodução das leis adquiridas desde os primeiros cursos jurídicos brasileiros.

A transcendência do paradigma positivista pode ser conquistada por meio de um ensino jurídico de cunho interdisciplinar, tal qual a Literatura (KOTZIAS, 2013). Esta ferramenta (extrajurídica) possui o papel de promover uma visão integrada, crítica e reflexiva acerca dos fenômenos jurídicos e macrosociais, ou seja, contribui na

solução de conflitos que abrangem grande parte da sociedade, com vistas à promoção da paz e da justiça.

De acordo com Sevcenko (1983, p. 20) - na obra *Literatura como Missão – Tensões sociais e criação cultural na Primeira República*:

O estudo da literatura conduzido no interior de uma pesquisa historiográfica, todavia, preenche-se de significados muito peculiares. Se a literatura moderna é uma extrema do discurso e o prosclênio dos desajustados, mais do que o testemunho da sociedade, ela deve trazer em si revelação dos seus focos mais candentes de tensão e a mágoa dos aflitos. Deve traduzir no seu âmago mais um anseio de mudança do que os mecanismos de permanência.

Assim, ao conceituar o vocábulo *Literatura* tem-se por “atividade humana, criadora, que utiliza a linguagem e a língua para fins não somente de comunicação, mas também para fins estéticos e de cultura” (LITERATURA, 2015, p. 01).

Tendo em vista que Literatura tem a sociedade descrita em suas diversas formas de textos, bem como suas mudanças e conflitos; e o Direito tem o condão de buscar solucionar e resolver essas questões, por que não trazê-las, ao debate, em sala de aula, de forma interdisciplinar?

Isso, pois, permite que as obras Literárias (romances, poemas, crônicas, letras de música, etc) sirvam de ferramentas para aplicação do direito, além de possibilitar e enriquecer a pesquisa, a fundamentação das teses, auxiliarem a prática e a educação, visando à construção do saber jurídico crítico, reflexivo e humanista a cada caso concreto.

Diante disso, nas palavras de Vera Karan (2009, 233-234), a respeito desse diálogo entre a literatura e o direito, tendo este como objeto de estudo:

Aparece nas escolas e nos currículos dos cursos de direito como um novo espaço interdisciplinar para refletir acerca de questões não tão novas como o que é o Direito, quem deve obedecê-lo e por que ou ainda, o que é a justiça o que a diferencia do sentimento de vingança, etc. Essas recorrentes questões são exemplificativas de outras tantas,

cuja análise e discussão têm sido feitas nesse campo, no qual o Direito encontra a Literatura e vice-e-versa.

Dessa forma, o direito analisado por meio da literatura, promoverá um esforço de compreensão do jurídico e de sua linguagem, “possibilitando uma formação jurídica integral e cultural sem a redução da educação jurídica à perspectiva exegético-formalista” (RAMIRO, 2013, p. 54).

Ademais, a literatura exsurge como um veículo de criatividade no direito, na medida em que possibilita alargar os horizontes referenciais dos juristas, permitindo-lhes construir soluções, as quais não chegariam caso se mantivessem nos limites do direito posto, isto é, tão somente voltados para o direito positivista e formal. Assim, apesar de o direito e a literatura operarem em universos distintos, ambas as disciplinas se encontram em potencial convergência visto que têm de lidar **inevitavelmente com a interpretação** (TRINDADE, 2012). [GRIFO NOSSO]

3 METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR E A RESOLUÇÃO 9/2004 – CNE/CES

A metodologia interdisciplinar tem o caráter de postular uma reformulação generalizada das estruturas de ensino das disciplinas científicas, na medida em que coloca em questão não somente a pedagogia de cada disciplina, mas também, a possibilidade de fracionamento das disciplinas ainda vigentes nas universidades, para privilegiar as interconexões interdisciplinares.

Segundo Zimiani e Hoepfner (2008, p. 104), a interdisciplinaridade compreende

O processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e ser capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos, e globais da realidade atual.

Ressalta-se que além da interdisciplinaridade (que é a proposta dessa pesquisa), as disciplinas ou áreas de conhecimento podem interagir em níveis de complexidade distintos sob as perspectivas da multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, as quais são definidas como:

Multidisciplinaridade: A multidisciplinaridade é o conjunto de disciplinas a serem trabalhadas simultaneamente, sem fazer aparecer às relações que possam existir entre elas, destinando-se a um sistema de um só nível e de objetivos únicos, sem nenhuma cooperação. A multidisciplinaridade corresponde à estrutura tradicional de currículo nas escolas, o qual se encontra fragmentado em várias disciplinas, recorrendo-se a informações de várias matérias para estudar um determinado elemento, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si.

Pluridisciplinaridade: diz respeito ao estudo de um objeto de uma única e mesma disciplina efetuada por diversas disciplinas ao mesmo tempo. [...] a pluridisciplinaridade avança do nível da multidisciplinaridade, pois pode ser observado algum tipo de interação entre os conhecimentos das diferentes disciplinas.

Transdisciplinaridade: é uma proposta relativamente recente no campo epistemológico e representa um nível de integração disciplinar além da interdisciplinaridade. A importância deste novo método de análise das problemáticas, a transdisciplinaridade, pode ser constatada através da recomendação instituída pela UNESCO (1998) em sua conferência mundial para o ensino superior. O termo data de 1970, quando Jean Piaget afirmou durante um congresso sobre interdisciplinaridade, que aquela etapa deveria ser sucedida por uma etapa transdisciplinar. A visão transdisciplinar é deliberadamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas pelo seu diálogo e a sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior (FARIAS; SONAGLIO, 2013, p. 72-80). [GRIFO NOSSO]

O método interdisciplinar permite práticas pedagógicas que visam à discussão e à reflexão crítica dos temas abordados, no caso em questão, a Educação, a Literatura, o Direito e a Paz, compreendida e aplicada com embasamentos culturais e nacionais.

As disciplinas do curso de Direito, em si, exigem a interligação dos saberes para a formação globalizada dos operadores do direito, assim, a última reforma educacional com vistas ao Ensino do Direito, é

A Resolução CNE/CSE n. 9/2009 instituiu as diretrizes curriculares do curso de graduação em Direito (Bacharelado) a serem observadas pelas IES, as quais devem ser incluídas no projeto pedagógico do curso de Direito. Entre essas diretrizes, estabeleceram-se eixos de formação geral, fundamental e prática do bacharel, com destaque para os eixos fundamental, profissionalizante e prático, relacionando os conteúdos respectivos, que não se restringem ao âmbito dogmático e que devem ser estudados de modo sistemático e contextualizado com as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do país bem como com suas relações internacionais (BISSOLI FILHO, 2012, p. 32).

Sanches (2010, p. 205) leciona que o docente deve ser portador de uma visão transcendente do saber jurídico, bem como deve ser comprometido com a prática humanista do direito. Desse modo:

Repensar o ensino jurídico no cenário nacional é repensar também o ensino superior como um todo, que vive dias de turbulência, buscando encontrar alternativas viáveis para alterar sua herança histórica de oferta e qualidade, pois, se por um lado aumentou-se a oferta, de outro, e na mesma proporção, não se aprimorou a qualidade dos cursos ofertados. As demandas sociais contemporâneas exigem posturas para o ensino jurídico que estejam comprometidas com a (re)construção do conhecimento, separando o exercício laboral do direito do espaço do exercício da docência do direito.

Assim, por meio da “reconstrução proposta”, é que objetivos maiores, como a promoção da paz e do bem comum podem ser alcançados.

Nesse sentido, Bissoli Filho (2012, p. 34) complementa o trecho citado e leciona que:

Não se pode perder de vista que a Constituição Federal, mais especificamente o seu artigo 206, estabelece a liberdade de ensinar e de aprender, de pesquisar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a garantia de padrão de qualidade, o que induz a que se façam novas reflexões no que diz respeito às reformas que se efetivaram ou que estão por serem realizadas, isto porque a transmissão e, especialmente, a construção do conhecimento ocorre no processo ensino-aprendizagem, cujos sujeitos são, principalmente, o professor e o aluno.

Ainda, sob o viés pedagógico-metodológico de Sanches (2010), o docente deve buscar novas fórmulas, novas alternativas para o ensino do direito e, conseqüentemente, para a formação do profissional, como sendo necessidades inegáveis para um rearranjo no processo de formação.

Assim, o docente deve:

Criar condições para que as aulas sejam conduzidas por docentes comprometidos com as práticas pedagógicas humanistas implica favorecer a formação crítica, evitando-se a repetição de conteúdos dogmáticos que em nada contribuem para transformar o direito em instrumento de garantia da dignidade humana [...] pautado pela ética, pela crítica e pelas reflexões que privilegiará a construção de novas práticas jurídicas para a sociedade (SANCHES, 2010, p. 205).

Em suma, esta pode ser, então, uma grande oportunidade de pôr em prática a ferramenta da Literatura, por meio da interdisciplinaridade prevista na Resolução 9/2004 CNE/CES, em seu artigo 2º, inciso VI, para favorecer a produção de novos conhecimentos e o aprimoramento da qualidade do ensino jurídico, repensando no processo de ensino-aprendizagem nos Cursos de Direito. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, a interdisciplinaridade propicia:

[...] estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas simultaneamente estabelecem relações de análise e interpretação de conteúdos, com o fim de propiciar condições de apropriação, pelo discente, de um conhecimento mais abrangente e contextualizado (INEP/SINAES, 2012).

Na sociedade atual não há espaço para reproduções ultrapassadas, que não contribuem para o desenvolvimento integral de seus cidadãos, de forma crítica, reflexiva e humanista.

3.1 A IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE COMO MEIO PARA O ENSINO REFLEXIVO

O processo de ensino reflexivo possui várias razões para se consolidar nas mais distintas áreas do conhecimento. No Curso de Direito não é diferente. Considerando que tudo se faz a partir do cotidiano da sala de aula nas relações de ensino-aprendizado, as mais variadas técnicas de ensino nem sempre ressaltam no conhecimento o que de fato importa.

Muitas vezes, a rotina e a repetição de conteúdos fazem o conhecimento prático tornar-se tácito e tão espontâneo que os profissionais não mais refletem sobre o que estão fazendo: apenas reproduzem.

Daí a importância da reflexão como elemento fundamental para o desempenho da atividade aprendida. O espaço de reflexão crítica, coletiva e constante sobre a prática é essencial para um trabalho que se quer transformador, para um Direito que promova a justiça.

Falar do ensino reflexivo e de professores reflexivos nos leva a pensar que, apesar de existirem certas atitudes e predisposições pessoais nos professores, competências e habilidades são extremamente necessárias, para que os professores dominem a concretização desse modelo de ensino.

Os professores, para serem mais reflexivos, necessitam de comunicar e partilhar as suas ideias com outros colegas, o que sublinha a importância das atividades de trabalho e de discussão em grupo. O professor reflexivo é aquele que pensa no que faz, que é comprometido com a profissão e se sente autônomo, capaz de tomar decisões e ter opiniões. Ele é, sobretudo, uma pessoa que atende aos contextos em que trabalha, os interpreta e adapta a própria atuação a eles.

O professor pode sentir a necessidade de, numa mesma turma de Direito, utilizar práticas diferentes de acordo com a sala de aula, com a idade dos alunos. Se o docente não tem a capacidade de analisar caso a caso, automaticamente se tornará um tecnocrata da educação.

Quanto ao aluno reflexivo, este é aquele que gerencia seus estudos porque o professor tenta formá-lo como indivíduo autônomo. E quem quer um aluno reflexivo tem de avaliar essa competência.

O professor de Direito que pretenda adotar uma metodologia de ensino reflexivo, deve ser capaz de levantar dúvidas sobre o conteúdo. Ensinar bem o Direito já não é suficiente. É preciso saber o que acontece com o estudante que não aprende a “lição”. No tocante ao problema da evasão dá-se o mesmo. Por que tantas desistências ao longo de um curso de graduação? Qual o contexto social que sustenta esse problema? Por que tantas reprovações no Exame de Ordem? Com quem está a culpa? Será que as faculdades são mesmo ruins? É preciso refletir.

Enfim, o processo de ensino e aprendizado vai além de preocupações meramente pedagógicas intra-sala de aula. No caso de cursos de graduação em Direito, deve-se fazer uma análise da totalidade, visando uma formação humanístico-reflexiva que atenda aos anseios de uma sociedade em permanente transformação.

3.2 EDUCAÇÃO JURÍDICA E A INTERDISCIPLINARIDADE

A Educação Jurídica compreende a forma como o discurso e a prática do Direito se inserem nas vidas dos sujeitos, por meio do exercício de cidadania e também da formação profissional ofertada pelas universidades (públicas e particulares), por meio da graduação e pós-graduação em Direito, buscando o desenvolvimento das potencialidades dos formandos.

Não se deve limitar apenas à capacitação de bacharéis que irão atuar no Judiciário; tem o dever ir além, pois possui um papel fundamental na sociedade, que é o de contribuir para o desenvolvimento de um Estado que represente e que conceda os direitos a todos os seus cidadãos.

Assim, “compreender a sociedade em sua pluralidade deve estar presente na formação dos bacharéis em Direito, uma vez que a ampliação das relações sociais, no âmbito global, exige novos ordenamentos jurídicos, os quais pressionam para a acessibilidade à Justiça” (OLIVEIRA, 2011. p. 69-70).

Atualmente, na visão dos críticos da área, o curso de Direito é visto apenas como uma preparação técnica para o exercício da advocacia, em que o profissional irá garantir, num futuro incerto, o retorno financeiro mediante o seu trabalho prestado à sociedade.

De acordo com Bento e Machado (2013. p. 203),

Nos dias atuais, muitas críticas são ainda lançadas contra a educação jurídica. Faltam, entretanto, estudos aprofundados sobre a educação jurídica, que enfrentem os problemas e desafios modernos. A educação, nos dias de hoje, apresenta antigos e novos desafios e questionamentos, como a necessidade de uma real capacitação e profissionalização dos docentes, e de forma continuada; as preocupações pedagógicas básicas, especialmente as que envolvam o processo de ensino e aprendizagem; os novos desafios da sociedade contemporânea, da era digital, com repercussões nas práticas pedagógicas, etc.

A educação jurídica, ao perseguir a “excelência” acadêmica, deve buscar formar profissionais mais generalistas, respeitando as características: intelectual, moral e ética; conscientes do papel que devem desempenhar na sociedade, com o compromisso da superação das desigualdades sociais. Nesse caso, é imprescindível desenvolver com os profissionais o “espírito científico” e o “pensamento reflexivo, crítico e humanístico”, conforme o texto descrito no Art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que, assim, dispõe:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

A Resolução CNE/CES nº 9/2004 (BRASIL, 2004), em seu artigo 3º, propõe a busca de um perfil com “sólida formação geral, humanística e axiológica”, de tal maneira que o graduando em Direito possa desenvolver uma capacidade valorativa dos fenômenos jurídicos e também sociais, bem como a visão crítica e reflexiva, indispensável ao “exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.”

Todavia, a simples reforma curricular do Curso de Direito nas IES do país, com propostas de matrizes que contemplem, ao mesmo tempo, os componentes profissionalizantes e os componentes fundamentais, por si só, não basta para garantir padrões minimamente aceitáveis para o ensino jurídico, com formação crítica, humanista do bacharel, ao ponto de habilitá-lo a compreender os novos paradigmas jurídicos, sociais e políticos que a sociedade brasileira vem enfrentando no século XXI.

Segundo Linhares (2010, p. 444),

É imprescindível, para que isso ocorra, uma prática diferenciada curricular, emancipatória, libertadora, que possa contribuir para uma nova configuração curricular pedagógica do ensino jurídico, de suas diretrizes e de seus conteúdos. Nesse diapasão, pressupõe-se que sejam alteradas as fórmulas tradicionais de transmissão de saberes, em oposição a uma Educação jurídica estritamente formal e positivista.

Além da previsão, na matriz curricular do curso de Direito, de disciplinas que garantam bases sólidas ao aluno, tanto na formação profissional quanto humanista, para Linhares (2010, p. 444), “[...] é necessário despertar no aluno o diálogo aberto consigo mesmo e com o mundo, e que permita a busca da ampliação de novos sentidos para o homem”.

Ainda, deve existir um compromisso institucional em aferir as implementações definidas no Projeto Político Pedagógico das IES e desenvolvidas no curso, por meio do Projeto Pedagógico do Curso, tais como: os conteúdos das disciplinas ministradas; a metodologia e a didática desenvolvida pelos docentes em sala de aula; a definição dos critérios de avaliação dos alunos (o que, conseqüentemente, refletirá na qualidade do rendimento); o desenvolvimento da produção científica (tanto dos alunos como dos professores); as ações extensionistas; entre outras, pois, caso contrário, será muito difícil

garantir que os objetivos, definidos no projeto pedagógico do curso sejam atingidos.

Em suma, observa-se a necessidade premente de se buscar alternativas para que os processos de ensino-aprendizagem, no interior dos cursos jurídicos, possam ser vivenciados de forma mais crítica e reflexiva.

Não é possível negar as influências históricas na condução dos cursos jurídicos, mas é possível, a partir das concepções já construídas, propor caminhos para reflexões que poderão contribuir com a propositura de uma educação jurídica que, efetivamente, colabore para edificação da cidadania, em uma perspectiva emancipatória.

3.3 INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAS DE APLICABILIDADE NO ENSINO JURÍDICO

A educação jurídica no Brasil precisa ser urgentemente repensada. Ainda que este processo provoque mudanças de paradigmas e cause reflexos sociais, econômicos e políticos na sociedade, ressalta-se a importância desse processo imprescindível ao desenvolvimento da sociedade contemporânea. A cada ano, mais e mais egressos saem dos bancos acadêmicos, “profissionais” do Direito sem as mínimas condições para o exercício das habilidades em relação às quais o curso propõe-se a capacitá-los.

Desta feita, os textos, pertencentes às Escolas Literárias brasileiras, utilizados como mecanismos para o ensino jurídico, proporcionam conhecimentos que abrangem, também, outras áreas do saber, tais como a Economia, Filosofia, Sociologia, História, Política, Educação, enfim, a formação e a construção do pensamento crítico, reflexivo e humanístico de forma integral.

A interdisciplinaridade aqui proposta pode ser abordada por meio das obras elencadas a seguir, como alternativas viáveis, a fim de estimular o senso crítico e a sensibilidade dos alunos - futuros bacharéis - e docentes, em que o objeto de estudo é o jurídico, encontrado no literário: *Clara dos Anjos* – Lima Barreto; *Triste fim de Policarpo Quaresma* – Lima Barreto; *Recordações do Escrivão Isaías Caminha* – Lima Barreto; *Os Brunsundangas* – Lima Barreto; *Superstição do Doutor* – Lima Barreto; *O homem que sabia Javanês* – Lima Barreto; *O Cortiço* – Aloísio Azevedo; *Urupês* – Monteiro Lobato;

Jeca Tatu – Monteiro Lobato; *Trilogia Édipo – Rei Édipo; Antígona*; - Sófocles; *O Mercador de Veneza* – William Shakespeare; *Vidas Secas* – Graciliano Ramos.

4 A LITERATURA DE LIMA BARRETO E A PROPOSTA INTERDISCIPLINAR NO ENSINO DO DIREITO

Ao longo do presente estudo, foi possível perceber que a metodologia interdisciplinar se apresenta como um postulado de reformulação generalizada das estruturas de ensino das disciplinas científicas, daí seu papel interdisciplinar e emancipador para o ensino do direito.

Além do mais, a partir do estudo metodológico interdisciplinar, é possível perceber que não somente a conduta didático-pedagógica de cada disciplina, mas também, as possibilidades de fracionamento das disciplinas, ainda vigentes nas universidades, contribuem para que de fato ocorra o privilégio das interconexões interdisciplinares.

Nota-se não ser fácil trabalhar com o processo educativo no Brasil, nos dias atuais, onde a realidade se apresenta absurdamente contrária às normas educativas existentes.

Se não bastasse, seja no ensino fundamental, como médio e até mesmo no superior, não isentando os acadêmicos de direito, a sala de aula mostra um cenário agressivo e desestruturador ao docente e até mesmo no objetivo essencial que é ensinar.

Com isso, faz-se necessário, muitas vezes, conhecer quais são os desafios para que se atinja de fato a educação, já que ela deve ser prioridade, em razão de proporcionar maiores garantias de desenvolvimento integrado e também de forma subjetiva.

Diante dos desafios crescentes, bem como de novas perspectivas teóricas, a educação redireciona suas pesquisas no sentido de centrar-se não apenas nas observações e da análise do que como se ensina, mais também na investigação minuciosa do como se aprende.

Surge, então, a possibilidade de uma resposta a todos esses questionamentos sobre o porquê da Interdisciplinaridade. Frente aos desafios sobre o aprender e o desenvolvimento humano, temos de usar novas metodologias e estratégias, baseadas em uma diferenciada maneira de ver o mundo e as pessoas (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2013).

Percebe-se que a metodologia interdisciplinar visa atingir novas perspectivas teóricas a partir da necessidade de aplicar novas observações e análises de como se ensina e investiga, buscando a contribuição de diferentes disciplinas na compreensão e interpretação de um mesmo tempo, de maneira a construir um conhecimento integral.

Trazendo a temática para o Direito, é possível perceber que no século passado, de forma involuntária, a literatura se responsabilizou em oferecer esta nova perspectiva educativa nos ensinamentos da norma jurídica.

Ao tratar do ensino jurídico, muito se deve relacionar ao literário e jornalista Lima Barreto, visto que o mesmo foi responsável em trazer inúmeras perspectivas acerca da organização educacional, absolutamente aplicável ao Direito.

No que tange o ensino jurídico, conforme já mencionado, urge-se a possibilidade de questionar a interdisciplinaridade, uma vez que existem inúmeros desafios e desenvolvimentos humanos. Na academia de direito brasileiro, este desafio se mostra ante as inúmeras desigualdades.

Em relação às desigualdades, Lima Barreto deixou o legado acerca da naturalização das desigualdades que imperam atualmente. Ele traduz a sociedade desigual brasileira no início do século passado, a partir das obras Recordações do escrivão Isaías Caminha e também na obra Triste fim de Policarpo Quaresma, que evidenciam o fracasso de promessas da República existentes na Constituição do ano de 1891.

Lima Barreto criticou, veemente, esta denominada desigualdade naturalizada e que, apurada nos dias de hoje, ainda persiste, em especial no ensino jurídico, ora, que muitas vezes as oportunidades em relação ao acesso a esta educação, se estratificam a partir do viés econômico.

Para Lima Barreto, a Constituição estava longe de atingir a plenitude em relação à cura da ferida social pela transformação da realidade periférica, senão vejamos:

Esse processo de naturalização da desigualdade desemboca nos dias de hoje, evidenciando que, por meio do Direito, a capacidade transformadora sugerida pela Constituição ainda está longe de atingir a sua plenitude no que diz respeito a cura da ferida social pela transformação (do status quo) da realidade periférica brasileira, haja visto que os juristas ainda seguem atrelados ao formalismo normativista, operando, por consequência, o recalque das potencialidades transformadoras do direito e a efetivação de uma hermenêutica emancipatória, assegurando, por conseguinte, o distanciamento do saber jurídico da realidade social. Nesse diapasão, os operadores jurídicos acabam se transformando em reprodutores de fórmulas antigas e mantenedores de um sistema social que avilta as condições de vida da grande massa oprimida e o direito passa a ser a ferramenta deste mecanismo (MOREIRA; PAULA, 2013, p. 25).

Nos trechos, evidenciou-se que a desigualdade retratada por Lima Barreto, impactava, inclusive, na hermenêutica jurídica, ora, que os operadores do direito se tornaram absolutos reprodutores de fórmulas inaplicáveis, mantendo o Direito oprimido.

Assim, havendo o combate as desigualdades, há que se falar em uma real metodologia interdisciplinar, que buscará encontrar meios na sociedade de combater quaisquer tipos de desigualdades, trazendo para o ensino jurídico, agentes e estudantes iguais em condições, capazes de entender a hermenêutica, produzir e trabalhar o direito de forma coerente, de modo a promover a paz social por meio da educação.

Nas palavras de Chueiri (2006, p. 233-235),

Direito e Literatura é um novo campo de possibilidades para questões formais e materiais que afligem tanto o Direito quanto a Literatura. Porém, no campo da crítica do Direito, incorpora às demandas políticas e éticas de reconstrução de um mundo mais igualitário e justo a sensibilidade estética do gosto literário.

Corroborando os ensinamentos de Chueiri aos escritos de Lima Barreto, reitera-se que este visou sempre combater a **elitização** dos cursos de direito, visto que o mesmo classificava os estudantes de sua época como meros “mediócras”, ou seja, mesquinhos e com reduzido conhecimento intelectual. E, apesar de serem apenas críticas, Lima Barreto não deixou propostas, todavia, uma alternativa, à luz da crítica de Lima Barreto acerca da elitização dos cursos, é

trazer o estudante de Direito para a sociedade, inseri-lo em ações sociais, projetos de atendimento a comunidade e até mesmo a pessoas carentes, de modo que demonstre que a atuação proativa do docente é capaz de promover a cidadania, atrelada à paz, por meio da educação jurídica, e um acesso digno à justiça.

A metodologia interdisciplinar deve, assim, trazer formas também, de como o estudante de Direito se vê dentro da sociedade. Ora, ele não é um mero estudante que carrega livros pesados, mas um pensador e emissor de opiniões, que deve se preocupar com a realidade social. Ele não pode, então, ser formado como um “operador do Direito”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos jurídicos sempre foram e continuam sendo controlados pelo Estado, embora as Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, passassem a ter certa autonomia, desde que respeitadas às exigências legais e regulamentares.

Somente nas reformas mais recentes, quais sejam de 1994 e 2004, as preocupações com a qualidade da formação dos bacharéis estiveram mais em evidência, passando-se a buscar uma formação plural, menos tecnicista ou meramente dogmática, e ampliando-se, assim, a visão dos bacharéis em Direito para a complexidade do conteúdo do Direito.

Nossa Carta Magna (1988), em seu artigo 206, estabelece a liberdade de ensinar e de aprender, de pesquisar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a garantia de padrão de qualidade, o que induz a que se façam novas reflexões no que diz respeito às reformas que se efetivaram ou que estão por ser realizadas, isto porque a transmissão e, especialmente, a construção do conhecimento ocorre no processo ensino-aprendizagem, cujos sujeitos são, principalmente, o professor e o aluno.

Nesse sentido, considerando as hipóteses levantadas e desenvolvidas, pode-se concluir que o currículo do curso não habilita o bacharel em Direito a compreender e solucionar as questões complexas que surgem com desenvolvimento da sociedade contemporânea, isto por que o direito se confunde com a norma jurídica estatal e sua ciência com a simples técnica de controle social,

limitando-se apenas às codificações, além do que estas compõem o conteúdo dos planos de ensino: o manual transmite informação de caráter meramente instrumental, o conjunto dos dogmas do direito, que passam a noção de um sistema normativo integral, ou seja, completo, coerente e sem lacunas, claramente positivista, ao aluno não resta outro caminho senão aceitar do modo como está: sem reflexão e sem crítica.

A interpretação rígida e lógico-formal do fenômeno jurídico, apegada a critérios normativos ideais, sem considerar as dimensões socioeconômico-cultural e até antropológicas desse fenômeno, pode trazer como consequência uma utilização abstrata e equivocada do direito, com decisões que produzem flagrantes injustiças nos termos lei, impedindo a compreensão global do fenômeno jurídico no plano histórico, - o que faz com que os juristas, ou por assim dizer, construtores do direito, não percebam os interesses econômicos, nas entrelinhas, presentes na estrutura normativa do Direito, passando a operar de forma mecânica, fazendo jus à condição de “escravo colonizado”, por assim dizer: escravo do modelo de se decorar leis impostas pelo Estado, certa forma de controle e dominação social.

Destarte, a “interdisciplinaridade”, trazida pela Resolução 9/2004 CNE/CES, pode ser uma nova ferramenta para o jurídico, sob o viés literário, sendo analisado seu objeto de estudo por meio da Literatura Brasileira (muito embora existam outras disciplinas, denominadas propedêuticas como a Sociologia, Filosofia, Ciências Sociais, Economia) aplicada e discutida, junto aos demais componentes curriculares do Curso de Direito, de modo que se promova, mutuamente, no docente e discente, a reflexão crítica e humanista necessárias a atender a sociedade brasileira, pois é sabendo a história do Brasil, ligada à política, à economia e à cultura associados às normas jurídicas, que o bacharel em direito será capaz de construir o saber jurídico e atender o que a sociedade necessita. É por meio de uma boa educação, que se formam bons diálogos e debates e, por conseguinte, se alcança a paz social.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vinícius. **O intelectual Lima Barreto**: críticas e críticos. Publicado em: 25 de agosto de 2009. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/literatura/0092.html>>. Acesso em 19 out. 2015.

BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no processo ensino-aprendizagem. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JUNIOR, Edmundo Lima de. (Orgs.). **Educação Jurídica**. 2. ed. corrigida. Coleção pensando o Direito no Século XXI, v. II. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99622/VD_FINAL_2a_ed_Educacao_Juridica_05-11-2012.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22 out. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução nº 9, de 29 de setembro de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação e Pós-Graduação presencial e a distância**. Portal E-MEC. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/instrumento_com_alteracoes_maior_12.pdf>. Acesso em: 22 out. 2015.

CHUEIRI, Vera Karan de. **Direito como literatura**. Dicionário de Filosofia do Direito. 2009.

_____. Direito e literatura. In: BARRETTO, Vicente de Paulo (Org.). **Dicionário de filosofia do direito**. Rio de Janeiro/São Leopoldo: Renovar/Unisinos, 2006. p. 233-235.

FARIAS, Mayara Ferreira de; SONAGLIO, Kerlei Eniele. Perspectivas multi, pluri, inter e transdisciplinar no turismo. **Revista Iberoamericana de Turismo – RITUR**, Penedo, v. 3, n. 1, p. 71-85, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/19066/1/PerspectivasMultiPluri_2013.pdf>. Acesso em: 25 out. 2015.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia A. G. A crônica: uma leitura textual-discursiva. In: NASCIMENTO, Edna Maria Fernandes dos Santos; OLIVEIRA, Maria Regina Momesso de; LOUZADA, Maria Silvia Oliví. **Processos enunciativos em diferentes linguagens**. v.1, Franca: Editora UNIFRAN, 2006. v.1 - Coleção Mestrado em Linguística.

HERRERA, Luís Henrique Martim. **Raízes da educação jurídica do Brasil:** formação de uma cultura jurídica dogmática e a construção do saber jurídico no constitucionalismo contemporâneo. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Ed., 2015.

KOTZIAS, Patrícia. A contribuição da Literatura no ensino jurídico. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, v. 13 (25): 83-102, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/direito/article/viewFile/1809/1196>>. Acesso em: 01 out. 2015.

LAZZARETTI, Lucas Piccinin. O agente do direito em Lima Barreto. XVIII Encontro Nacional do CONPEDI. **Anais...** Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito e Centro Universitário de Maringá. – Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009. p. 3458-3471. Disponível em <http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/maringa/Maringa_integra.pdf>. Acesso em: 03 out. 2015.

MOREIRA, Nelson Camatta; PAULA, Rodrigo Francisco de. **Lima Barreto:** subcidadania, negação do Estado de Direito e Constitucionalismo dirigente no Brasil. In: CONPEDI; Universidade federal Fluminense. (Org.). Lima Barreto: subcidadania, negação do Estado de Direito e Constitucionalismo dirigente no Brasil. 1. ed. Florianópolis: CONPEDI, 2013.

PORTAL DA EDUCAÇÃO. **A metodologia no trabalho interdisciplinar.**

Publicado em:

<<https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/31829/a-metodologia-no-trabalho-interdisciplinar>>. Acesso em: 20 out. 2015.

RAMIRO, Caio Henrique Lopes. Direito, literatura e a construção do saber jurídico: Tobias Barreto e o positivismo jurídico. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 142, mar./2013, mensal, ano XII. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/18680/10504>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

_____; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. Ensino Jurídico e Filosofia do Direito: reflexões sobre a construção do saber jurídico. **Revista Internacional de Direito Brasileiro**. Disponível em: <http://www.cidp.pt/publicacoes/revistas/ridb/2013/03/2013_03_02217_02254.pdf>. Acesso em: 22 out. 2015.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni; SOARES, Fernanda Heloísa Macedo. **Construção da identidade docente do professor de direito**. 1. ed. Letras Jurídicas, 2014.

_____. Ensino jurídico: demandas contemporâneas. In: PADILHA, Norma Sueli; NAHAS, Thereza Christina Nahas; MACHADO, Edinilson Donisete. **Gramática dos direitos fundamentais:** a Constituição Federal de 1988 - 20 anos depois. Rio de Janeiro: Ed. Campus Elsevier, 2009. p. 191-206.

SANTOS, Edilson Santana dos. **Ensino jurídico no Brasil**: breve histórico e suas perspectivas pedagógicas. Disponível em:

<http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=24235:ensino-juridico-no-brasil-breve-historico-e-suas-rspectivas-pedagogicas&catid=242:250&Itemid=21>. Acesso em: 21 out. 2015.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão** - tensões sociais e criação cultural na primeira república. São Paulo: Cia das Letras, 1983.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, v. 32, nº 03, São Paulo, set./dez. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300003>. Acesso em: 01 out. 2015.

SILVA, Dora Santos. **Sobre a definição de cultura V – os "Cultural Studies"**. Publicado em: 18 de junho de 2009. Disponível em:

<<http://culturascopeio.com/2009/06/18/sobre-a-definicao-de-cultura-v-os-cultural-studies/#sthash.u0qQUpfH.dpuf>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

TRINDADE, André Karam. Kafka e os paradoxos do direito: da ficção à realidade. **Revista Diálogos do Direito**, 2012. Disponível em:

<<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/dialogosdodireito/article/viewFile/63/76>>. Acesso em: 01 mai. 2016.

EL DERECHO FUNDAMENTAL DE LA PAZ

*Edgardo Torres López*¹⁰³

1 ANTECEDENTES

El siglo pasado, tuvo grandes luces y sombras; maravillosos descubrimientos; invenciones; conquistas; avances de la ciencia; pero también los años más cruentos en la historia, por el sufrimiento indecible de la humanidad en 2 grandes guerras mundiales; guerras entre países, revoluciones, golpes de estado, insurrecciones y terrorismo que dejaron más de 100 millones de muertos; lisiados, heridos, huérfanos y desamparados en la mayoría de países del mundo.

Los seres humanos cada vez más desobedecemos al creador; alejándonos del mandato bíblico, de ser una familia humana, comportarnos fraternalmente y respetarnos los unos a los otros; rebeldía que causó las consecuencias antes descritas.

Por las enseñanzas éticas de grandes líderes espirituales como Jesucristo, Buda, Mahoma; filósofos de la antigüedad como Lao Tse, Confucio, Aristóteles; religiosos como Francisco de Asís, Madre Teresa de Calcuta; líderes políticos como Gandhi; Martin Luther King, Nelson Mandela; artistas como John Lennon, Bob Dylan, Mercedes Sosa; literatos como León Tolstoi, Ana Frank, Helen Keller; filósofos modernos como Bernard Shaw; Ortega y Gasset; científicos, como Albert Einstein, Russell y Stephen Hawking; entre otros grandes promotores de la paz; se sabe que la guerra no es el destino fatal de la humanidad; sino es consecuencia de grandes intereses egoístas; y del soberbio y mal ejercicio del poder, basado en pensamientos prejuicios e intereses contrarios al respeto de la dignidad humana, la solidaridad y bien común.

¹⁰³ Juez de la Corte Superior de Justicia de Lima Norte.

Al paso de los siglos existe certeza que el ser humano, puede y debe vivir en paz, resolviendo el dilema entre asumir el consumismo o fanatismo como fin de la vida, buscando solo la igualdad, progreso material o venganza; o creer firmemente en la dignidad humana, fraternidad, democracia, paz y justicia, como fuente de solidaridad, y bien común.

2 ¿QUE ES LA PAZ?

En Grecia antigua, para el gran filósofo Sócrates, la paz es la antítesis de la guerra y la ausencia de conflictos.

La idea panhelénica de la paz (siglos V y VI a.C.), estuvo fuertemente marcada por el rechazo a la guerra y por la permanente búsqueda de estabilidad y seguridad.

El filósofo Platón consideraba que todo Estado, se debe conducir de acuerdo con sus leyes y éstas deben ser justas para que excluyan cualquier manifestación de confrontación armada. La guerra, según expresa solo acarrea desgracias.

Siglos después Miguel de Cervantes Saavedra diría. ***“Más vale pobreza en paz, que en guerra misera riqueza”***.

El más grande apóstol de la paz, sin duda alguna fue Jesucristo. El vivió en el tiempo de la llamada “Pax Romana” que Cornelio Tácito, famoso historiador de la época, cuestionaba diciendo: **“Llaman falsamente paz a una servidumbre miserable”**

La “Pax Romana” en aquella época ofrecía “pan y circo” como en la actualidad algunas grandes corporaciones económicas practican; Jesús en cambio ofrece una paz diferente; que no se basa en circunstancias externas; sino en la conducta de la persona y en el amor al prójimo.

El enseña: Felices los que trabajan en favor de la paz, porque Dios los llamará hijos suyos. (Mateo 5.9)

“La paz les dejo; mi paz les doy. Yo no se la doy a ustedes como la da el mundo. No se angustien ni se acobarden.” (Juan 14:27)

Jesús en este versículo probablemente se refiere a 2 fuentes de paz: La que El da y la que da el mundo.

Cuando la paz, está basada en cosas externas es volátil; las circunstancias cambian y la paz se pierde.

La paz y seguridad que provienen de las enseñanzas de Jesús no se pierden por factores externos.

3 LA PAZ EN LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

Para intentar un concepto de paz, nos apoyamos en la doctrina social de la Iglesia.

El Santo Padre Juan XXIII, en la encíclica *Pace en mi Terris*, nos recuerda que existe un orden en el universo:

1.- Que la paz en la tierra, suprema aspiración de toda la humanidad a través de la historia, es indudable que no puede establecerse ni consolidarse si no se respeta fielmente el orden establecido por Dios.

2. El progreso científico y los adelantos técnicos enseñan claramente que en los seres vivos y en las fuerzas de la naturaleza impera un orden maravilloso y que, al mismo tiempo, el hombre posee una intrínseca dignidad, por virtud de la cual puede descubrir ese orden y forjar los instrumentos adecuados para adueñarse de esas mismas fuerzas y ponerlas a su servicio.

La persona humana, sujeto de derechos y deberes

9. En toda convivencia humana bien ordenada y provechosa hay que establecer como fundamento el principio de que todo hombre es persona, esto es, naturaleza dotada de inteligencia y de libre albedrío, y que, por tanto, el hombre tiene por sí mismo derechos y deberes, que dimanen inmediatamente y al mismo tiempo de su propia naturaleza. Estos derechos y deberes son, por ello, universales e inviolables y no pueden renunciarse por ningún concepto.

4 SOBRE LAS FUENTES DE LA PAZ

La paz puede entenderse como valor, principio, conducta, derecho y deber individual y social.

4.1 LA PAZ COMO VALOR

La paz como valor, es uno de los fines más preciados del ordenamiento social y jurídico.

El Derecho es en esencia un mandato para promover la paz, en el sentido que prohíbe a los miembros de la comunidad el uso de la violencia.

Así todo ordenamiento jurídico contiene una dimensión axiológica que sirve de impulso a buenos comportamientos.

Entre los valores morales más preciados por la humanidad, se tiene la paz justicia, libertad, solidaridad, verdad, honestidad y bien común.

4.2 LA PAZ COMO PRINCIPIO

Como principio la paz es pauta de interpretación y creación de normas; y también objeto de aplicación directa en casos concretos.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) ***se considera que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;***

Que es esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Asimismo es esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones.

No solo en la Declaración Universal de Derechos Humanos, sino en la mayoría de Tratados y Constituciones del mundo, la paz adquiere el carácter de principio superior del ordenamiento jurídico.

4.3 LA PAZ COMO CONDUCTA INDIVIDUAL Y SOCIAL

La paz como conducta individual y social es la materialización de los valores y principios de respeto, salud, serenidad, tolerancia, paciencia, amistad, cooperación, libertad, justicia, seguridad, estabilidad y bienestar entre otros.

La paz según brillante afirmación de la UNESCO, nace en los corazones de cada ser humano, proyectándose en la familia, en la sociedad, en el país, y en el mundo.

La paz como manifestación social, obliga a solucionar los conflictos, por la vía del dialogo, la no violencia, la reconciliación y el derecho.

La paz, puede conseguirse con el perdón sincero; el cambio de actitud, tolerancia y respeto al prójimo.

4.4 LA PAZ COMO UN DERECHO FUNDAMENTAL

Todas las personas tenemos derecho a vivir en paz.

El Derecho fundamental a la paz, debe ser entendido, promovido y aplicado por todas las personas, instituciones, naciones, gobiernos, estados y continentes en todo el mundo.

En la Declaración de Oslo sobre el Derecho Humano a la Paz de UNESCO aprobada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, celebrada en París del 21 de octubre al 12 de noviembre de 1997, se define a la paz como un derecho inherente a la dignidad de todo ser humano; que excluye todo tipo de guerra y de conflicto armado, que se debe garantizar sin ningún tipo de discriminación.

El derecho a la paz es el respeto a la vida, la integridad, la justicia, y garantía de seguridad, de los demás derechos fundamentales.

Es la defensa de la dignidad y libertad del ser humano, construyendo estructuras jurídicas y mecanismos que posibiliten la solución pacífica de los conflictos y protejan los derechos de las personas tanto en el ámbito personal como el social.

4.5 LA PAZ COMO DEBER INDIVIDUAL Y SOCIAL

"La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento, bajo apercibimiento de sanción en caso de desobediencia"

La paz, configura un deber con fuerza vinculante; dicho deber impone la obligación de solucionar los conflictos por vía pacífica, es decir por la vía del derecho.

No debe entenderse la paz, como pasividad o diferencia; sino como lucha no violenta; por medios, de diálogo, convencimiento, persuasión, creatividad y sanción legal.

5 LA SOLIDARIDAD MUNDIAL COMO FUENTE DE LA PAZ

El poema Masa, del gran poeta peruano Cesar Abraham Vallejo Mendoza grafica la necesidad y la fuerza de la solidaridad mundial:

Al fin de la batalla,
y muerto ya el combatiente, vino hacia él un hombre
y le dijo: "No mueras, te amo tanto!"
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.

Se le acercaron dos y repitiéronle:
"No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!"
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.

Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil,
clamando: "¡Tanto amor y no poder nada contra la muerte!"
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.

Le rodearon millones de individuos,
con un ruego común: "¡Quédate, hermano!"
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.

Entonces, todos los hombres de la tierra
le rodearon; les vio el cadáver triste, emocionado;
incorporóse lentamente,
abrazó al primer hombre; echóse andar...

Una interpretación del poema considera que todos los hombres de la tierra, debemos estar unidos bajo el principio de la solidaridad; representados como ha ocurrido, por diversas organizaciones y comunidades tal como las Naciones Unidas.

El mundo entero como reacción ante la guerra, se debe unir en forma pacífica logrando un cambio de actitud y salvando a la humanidad de la catástrofe de la muerte masiva.

Por tal motivo, como una muestra de unión y solidaridad, existen grandes y diversas instituciones que contribuyen a la paz.

Conocer y participar de la conformación, objetivos y labores de las instituciones internacionales que defienden y promueven los derechos humanos, es una obligación de todos los ciudadanos; principalmente en esta época de grandes desafíos y nuevas amenazas contra la seguridad y la paz.

6 ORGANIZACIONES INTERNACIONALES PROMOTORAS DE LA PAZ

6.1 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS - ONU

ONU es la sigla de la Organización de las Naciones Unidas. Se trata de la entidad de carácter internacional más importante del mundo integrada por Estados que buscan unir esfuerzos para preservar la paz, la seguridad la amistad entre los pueblos; e impulsar el desarrollo económico social, medio ambiental, educativo; por medio del respeto a los derechos humanos y la cooperación libre y pacífica.

La Carta de las Naciones Unidas o Carta de San Francisco (1945), es la Constitución Política y Jurídica de la ONU.

En la Carta de la ONU se establece como objetivo:

Art. 1 1. Mantener la paz y la seguridad internacional y con tal fin, tomar medidas colectivas eficaces para prevenir y eliminar amenazas a la paz y para suprimir actos de agresión u otros quebrantamientos de la paz; y para lograr por medios pacíficos y de conformidad con los principios de la justicia y del Derecho Internacional, el ajuste o arreglo de controversias o situaciones internacionales susceptibles de conducir a quebrantamientos de la paz.

Los artículos 1, 2, 3, 4 y 55 de la Carta de la ONU, brindan un carácter de Derecho Fundamental al Derecho a la Paz.

La Carta de las Naciones Unidas condena la guerra y la violencia como método. En el artículo 2, parágrafo 4, se establece:

“Los miembros de la organización, en sus relaciones internacionales se abstendrán de recurrir a la amenaza o al uso de la fuerza contra integridad territorial o la independencia política de cualquier Estado o en cualquier otra forma incompatible con los propósitos de las Naciones Unidas”.

Los Estados miembros concedieron en la Carta de San Francisco, autoridad supranacional al Consejo de Seguridad en asuntos relacionados con la paz y la seguridad internacionales. Solo se podrá acudir a la guerra defensiva, de legítima defensa, individual o colectiva, mientras actúa el Consejo de Seguridad (art. 51).

Se debe apoyar y fortalecer la autoridad moral, jurídica, institucional y política de la ONU, basada en normas de derecho internacional; restarle autoridad con el argumento de su poca efectividad, equivaldría a socavar la labor en favor de la paz.

6.2. OEA .- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS

Es una organización internacional panamericanista de ámbito regional y continental creado el 30 de abril de 1948, con el objetivo de ser un foro político para la toma de decisiones, el diálogo multilateral y la integración de América.

La declaración de la organización trabaja para fortalecer la paz, seguridad y consolidar la democracia, promover los derechos humanos, apoyar el desarrollo social y económico favoreciendo el crecimiento sostenible en América o Las Américas.

La OEA tiene su sede en el Distrito de Columbia. También posee oficinas regionales en los distintos países miembros. La organización está compuesta de 35 países miembros.

7 MARILIA, BELLA FUENTE Y GUÍA DE LA PAZ MUNDIAL

En 1923, Antonio Pereira da Silva y su hijo José Pereira de Silva (Piratininga) en Brasil, fueron pioneros en un maravilloso lugar, en el Distrito de Cafelandia; tierra firme, con grandes bosques, cerca de un río cuyo nombre Feio e Peixe, fue renombrado poéticamente por "Alto Cafezal", por sus cultivos de café.

Don Abreu Benedict Sampaio Vidal en 1926, adquirió una extensa franja de esa hermosa y fructífera tierra; que al paso del tiempo dio origen a una herencia de migración, y familias, con valores de emprendimiento, unión, esperanza, sencillez y progreso.

Los caminos del ferrocarril, que transportaba a los hijos de Piratininga fueron llamados en orden alfabético; y una de las extensiones debía tener una denominación con la letra "M". Es así que los habitantes propusieron varios nombres como "Marathona" "Mogúncio" y "Macao".

El eminente empresario Abreu Benedict no quedó satisfecho con ninguna de esas propuestas y en un largo viaje a Europa por barco, al leer con pasión, el libro de Thomas Antonio Gonzaga "**DIRCEU DE MARÍLIA**" se inspiró en esa bella obra y decidió el nombre de **MARÍLIA**; que para los cristianos evoca el santísimo nombre de la Virgen María.

De otro lado, etimológicamente Dirceu significa fuente de agua y Marilia bella guía. Es decir, la ciudad-campiña, es una bella guía, para una fuente de agua viva.

La ciudad fue reconocida por Ley de Estado N° 2161 el 22 de diciembre de 1926, con el nombre de Marilia, todavía como un distrito Cafelândia.

En 1928 se eleva al rango de Municipio, por Ley de Estado N° 2320, de 24 de diciembre de 1928. Su instalación oficial tuvo lugar el 4 de abril de 1929, día que se celebra el aniversario de la ciudad.

Aproximadamente a los 90 años de estos acontecimientos, del 19 al 22 de mayo de 2016, UNIVEN y la Universidad Nacional de Paraná, con el auspicio de la Universidad Católica Sede Sapientae del Perú, y otras importantes instituciones, han organizado en Marilia el Primer Congreso Latinoamericano de Paz.

El Congreso, tiene como objetivo, contribuir a la paz mundial, con la difusión, inspiración y puesta en practica de la **Carta de**

Marilia, que pretende ser una fuente y guía de paz, para los Estados, las Naciones de los 5 continentes, y todas las personas.

Es justo y necesario, agradecer a todos los organizadores, en la persona del Excmo. Juez Federal, Rogerio Cangussu y el maravilloso equipo universitario de autoridades, profesores y alumnos, que lo ha apoyado; con la bendición y oraciones apostólicas de cientos de personas de paz y bien, representadas por los magníficos Rectores de las Universidades organizadores del Congreso y la bendición apostólica del Excmo. Monseñor Lino Panizza, Gran Canciller de la Universidad Católica Sede Sapientae. Muito obrigado!

ANEXO

Organizaciones No Gubernamentales promotoras de la Paz, en el ámbito de la sociedad civil.

1. Asociaciones Pro Naciones Unidas.
2. Asociación Americana de Juristas
3. Acción pro Educación en Derechos Humanos A.C. - México
4. Amnistía Internacional.
5. American Watch
6. Asamblea Permanente por los Derechos Humanos La Plata – Arg.
7. Asamblea Permanente de la Sociedad Civil por la Paz - Colombia
8. Centro de Derechos Humanos "Fray Bartolomé de las Casas - México
9. Centro de Derechos Humanos "Fray Francisco de Vitoria O.P." A.C. - México
10. Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez - PRODH - México
11. Centro de Estudios Legales y Sociales - Argentina
12. Centro de Investigación y Educación Popular - Colombia
13. Centro de Profesionales por los Derechos Humanos - Argentina
14. Colectivo de Derechos Humanos Semillas de Libertad - Colombia

15. Comisión para la Defensa de los Derechos Humanos en Centroamérica - (CODEHUCA)
16. Comisión Ecuménica de Derechos Humanos - Ecuador
17. Comisión de Justicia y Paz - Panamá
18. Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos - Colombia
19. Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento - Colombia
20. Consejo Latinoamericano de Investigación para la Paz. CLAIP
21. Federación Internacional de Derechos Humanos - FIDH
22. Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas - FASIC, Chile
23. Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança
24. Fundación Ideas para la Paz - Colombia
25. Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares - Brasil
26. Instituto Interamericano de Derechos Humanos
27. Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz
28. Instituto de Investigación y RR Internacionales para la Paz IRIPAZ Guatemala.
29. Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos - Arg
30. Movimento de Justiça e Direitos Humanos
31. Movimento Nacional de Direitos Humanos
32. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
33. Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo
34. PROVEA - Venezuela
35. Rede de Telemática Direitos Humanos & Cultura
36. Reporteros sin Fronteras
37. Serviço Brasileiro de Justiça e Paz

38. Servicio Paz y Justicia - Arg

39. Red Latinoamericana de Promotores de Deberes y Derechos Humanos.

40. CON- PAZ Cooperación Continental para la Paz. (América)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A CONSCIENTIZAÇÃO DOS EDUCANDOS SOBRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

*Rafael José Nadim de Lazari*¹⁰⁴

*Lucas Emanuel Ricci Dantas*¹⁰⁵

1 LINHAS PROLEGOMINAIS

A inclusão social generalizada da pessoa com deficiência, muito além da inerente característica protetiva de direito de minoria, representa latente tema da vanguarda constitucional

¹⁰⁴ Doutor em Direito Constitucional pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (2015). Mestre em Teoria do Estado pelo Centro Universitário Eurípides Soares da Rocha, de Marília/SP - UNIVEM (2012). Graduado em Direito pelas Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo, de Presidente Prudente/SP - FIAETPP (2009). Professor convidado de Pós-Graduação, da Escola Superior de Advocacia, e de Cursos preparatórios para concursos e Exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Professor dos Programas Saber Direito e Academia, na TV Justiça, em Brasília/DF. Membro da Comissão Estadual de Direito e Liberdade Religiosa da OAB/SP. Palestrante no Brasil e no exterior. Autor dos livros Manual de direitos humanos (Salvador: JusPODIVM), El futuro del constitucionalismo: estudio propedéutico de una nueva vertiente constitucionalista (Saarbrücken, Deutschland (Alemanha): OmniScriptum GmbH & Co. Kg), Ensaios escolhidos de direito constitucional (Brasília: Kiron), Reserva do possível e mínimo existencial: a pretensão de eficácia da norma constitucional em face da realidade (Curitiba: Juruá), Ensaios escolhidos de processo civil (Brasília: Kiron), dentre outros na área de concursos públicos. Organizador e participante de inúmeras obras coletivas. Autor de inúmeros artigos jurídicos publicados em periódicos especializados em Direito no Brasil e no exterior. Colaborador permanente e parecerista de diversos periódicos especializados em Direito. Advogado e consultor jurídico (OAB/SP nº 296.538). E-mail: prof.rafaeldelazari@hotmail.com

¹⁰⁵ Mestre em Teoria do Estado e Direito pelo Centro Universitário Eurípides Soares da Rocha - UNIVEM (2015), Advogado formado pelo Centro Universitário Eurípides Soares da Rocha - UNIVEM (2013), Pesquisador na área de Direitos Humanos com ênfase em inclusão da pessoa com deficiência, políticas públicas e educação para direitos humanos. Membro da comissão de Direitos Humanos da 31ª subseção da Ordem dos Advogados do Brasil (2013 - 2015).

democrática quando se a pensa sob o prisma da efetivação de direitos já consagrados.

De antemão, contudo, convém repousar o olhar crítico sobre a expressão “inclusão” da pessoa com deficiência. Com o perdão da linguagem pleonástica, somente se “inclui” aquilo que está “de fora”, que está “excluído”, o que pode levar à errônea e temerária linha de pensamento de que a pessoa com deficiência não faz parte das teias e emaranhados que compõem a vida em sociedade.

Em verdade, o mais correto seria a expressão “efetivação de direitos à pessoa com deficiência”. Se há algo falho no Estado Democrático de Direito, certamente não o é a “exclusão da pessoa com deficiência”: não se está a falar, a título ilustrativo, numa “lei de estranhos à comunidade” (CONDE, 2010, p. 97), tal como aquela vigente à época da Alemanha nacional-socialista de Hitler e Mezger (este último, seu elaborador); o que é falho é a ausência de reconhecimento de que as pessoas portadoras de deficiência têm necessidades especiais típicas de sua condição, necessidades estas que também existem, só que de outras formas e em outras intensidades/problemáticas, para a equiparação salarial de homens e mulheres e pardos e brancos no mercado de trabalho, para as cotas nas universidades públicas para alunos advindos da rede regular de ensino, para o respeito à condição histórica escravocrata de índios e negros etc

Se for certo que todos estes setores representam as chamadas “minorias”, por outro lado é equivocado dizer que estejam mulheres, pardos, negros, índios e deficientes excluídos da sociedade tão-somente pelas necessidades especiais que almejam. Afinal, o que é a maioria que não uma soma de minorias?

Desta maneira, se no trabalho se falará em “inclusão social da pessoa com deficiência”, certamente o será em razão da automaticidade com que o tema é captado quando mencionado. Concordância com a expressão, como já dito, não pode haver sob hipótese alguma.

Sem mais circunlóquios terminológicos, no trabalho que segue se discutirá, por questão de afinilamento conteduístico, o acesso de pessoas portadoras de necessidades especiais à rede regular de ensino, se possível junto com as pessoas não portadoras de necessidades especiais. Com apoio legislativo (constitucional e ordinário), judicial, e das políticas públicas em geral (questões que

serão trabalhadas nos próximos tópicos), não é segredo a tendência de que a rede regular de ensino não funcione como filtro entre os ditos “normais” (se é que alguém assim se pode considerar) e os “portadores de deficiência”.

Entretanto, se o fenômeno merece ser celebrado, também não se almeja, aqui, o “douro da pílula” em mais um trabalho bem intencionalmente escrito. Questões práticas sociais também merecem ser sobrelevadas. Por isso - sinteticamente, é verdade -, se falará de questões como “bullying”, despreparo dos docentes, falta de informação dos demais alunos, e estrutura física para receber este contingente diferenciado de seres humanos.

2 INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: OS BENEFÍCIOS DA MEDIDA

O art. 208, da Constituição brasileira, mais especificamente em seu terceiro inciso, dispõe que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino¹⁰⁶ (BRASIL, 1988).

Ato contínuo, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, internalizada pelo Decreto nº 3.956/01, e com “status” de norma supralegal, prevê logo em seu início que os Estados-partes ratificadores reconhecem que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas, e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

Nesta frequência, dentre outros instrumentos para se alcançar os objetivos da Convenção, são previstas, em seu art. III, 1, “a”, medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o

¹⁰⁶ Some-se à previsão constitucional a *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*, assinada em Nova Iorque no ano de 2007, a qual foi atribuída “status” constitucional no ordenamento brasileiro, por força do terceiro parágrafo, do quinto artigo, da Lei Fundamental de 1988.

transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração.

Ademais, em nível legal, a Lei nº 7.853/89, que dispõe exatamente sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, prevê no inciso I, do parágrafo único, de seu art. 2º, uma série de medidas instituidoras da chamada “educação especial”, voltada especificamente para as pessoas portadoras de necessidades singulares.

Em mesma hierarquia normativa, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) dispõe em seu art. 54, III, ser dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Por fim, em prisma infralegal, o Decreto nº 3.298/99 - que substituiu o Decreto nº 914/93 -, deu nova regulamentação à Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência. Em seu art. 6º, III, se prevê como diretriz, dentre outras, incluir a pessoa com deficiência, respeitadas suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Mais recentemente o Brasil ratificou o Decreto-legislativo 186/08, que aprova a Convenção Internacional da Pessoa com Deficiência, que em seu artigo 24 traça uma gama de objetivos para inclusão educacional da população com deficiência. No mesmo sentido, foi aprovada a lei 13145/15, intitulada Estatuto da Pessoa com Deficiência, que trata da educação nos artigos 8 e 27 a 30.

Fica claro, com isso, que no Brasil é amplíssima a regulamentação da inclusão social da pessoa com deficiência em diversas áreas, dentre as quais aqui se confere especial atenção à educação.

O objetivo maior, como se não bastasse, é que essa inclusão se dê, preferencialmente, na rede regular de ensino, para que, se possível, e desde que haja estrutura física e assistencial para isso, não se estabeleça qualquer diferença entre um estudante “comum” e outro que possua alguma disfunção sensorial (cegueira, mudez, surdez, surdo-mudez) ou física (má-formação congênita ou adquirida

de algum membro, p. ex.). A igualdade deve ir desde a merenda escolar - obviamente -, ao transporte casa-escola-casa, ao tipo de material utilizado, ao tipo de ensino ministrado.

Neste diapasão, há se apontar três benefícios jurídico-fundamentais da medida. O primeiro deles está relacionado com o atrelamento do sobreprincípio constitucional da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, CF) ao axioma da isonomia (art. 5º, caput, CF), por permitir que indivíduos com condições físico-psicológicas diferenciadas convivam num mesmo ambiente, usando do mesmo material escolar, tendo os mesmos colegas de sala, fazendo o intervalo entre aulas no mesmo horário, partilhando da mesma mesa na hora da alimentação etc.

Não se pode esquecer, ainda, do “fator cidadania”, fundamento da República Federativa no Brasil previsto no art. 1º, II, CF, encarado em seu sentido mais amplo, a saber, aquele que transpassa o mero exercício de direitos políticos e atinge a intersubjetividade cotidiana na obrigação moral e costumeira das pessoas de darem um bom exemplo. Em mesma frequência, as palavras de Faria (2012, p. 119):

Não é suficiente ser cidadão tão somente no sentido de participar da vida política do nosso país, exercendo plenamente os direitos políticos ativos e passivos. Há necessidade, também, de que sejam fornecidos meios para que todos exerçam efetivamente os direitos fundamentais da pessoa humana.

A aceitação, em salas de aula comuns, de pessoas portadoras de deficiência, é um desses bons exemplos que se espera de acordo com os códigos morais de conduta, nada obstante qualquer previsão constitucional ou legal neste sentido.

Outrossim, se é fato que “diferenças mereçam ser tratadas diferentemente” (linha de raciocínio que poderia levar à contra argumentação desta inclusão sócio educacional da criança portadora de necessidades especiais), por outro lado não se pode esquecer que uma criança/adolescente, ainda que com algum tipo de inabilitação, tem a natural necessidade de estar em contato constante com o mundo ao seu redor, de maneira que qualquer traço agregador para com esta, por mínimo que seja, pode representar importante aliado na

diminuição dos efeitos da deficiência, qualquer que seja a sua forma/grau de intensidade.

O segundo benefício atine à incidência de direitos fundamentais também na esfera privada (eficácia horizontal), por se exigir que não só o Estado seja um emanador de direitos fundamentalmente impostos, como também o sejam os particulares, em suas relações hodiernas¹⁰⁷.

Mas, bem lembra Sarlet (2001, p. 326) que a:

[...] omissão do Constituinte não significa, todavia, que os poderes públicos [assim como os particulares] não estejam vinculados pelos direitos fundamentais. Tal se justifica pelo fato de que, em nosso direito constitucional, o postulado da aplicabilidade imediata das normas de direitos fundamentais [art. 5º, §1º, da CF] pode ser compreendido como um mandado de otimização de sua eficácia, pelo menos no sentido de impor aos poderes públicos a aplicação imediata dos direitos fundamentais, outorgando-lhes, nos termos desta aplicabilidade, a maior eficácia possível.

Por serem, dentre outras classificações, taxados como históricos, os direitos fundamentais persistem independentemente da efemeridade dos comandos normativos. Caso assim não fosse (caso a justiça dependesse estritamente da legalidade), teria sido o Estado nazista considerado inocente por suas atrocidades genocidas, o que foi de pronto descartado¹⁰⁸.

Em outras palavras, o que se está a dizer é que, ainda que não houvesse qualquer comando normativo disciplinando o acesso educacional da pessoa com deficiência, ainda assim deveriam os estudantes respeitar seu congênere pela simples condição de ser humano.

¹⁰⁷ O Brasil não prevê expressamente a “teoria da eficácia horizontal”, tão menos a “teoria da eficácia vertical”, se limitando a dizer, no art. 5º, §1º, CF, que “as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata”.

¹⁰⁸ Neste sentido, conforme trabalhado por Robert Alexy, o Tribunal Constitucional alemão, no BVerfGE 23, 98 (106), de 1968, desconsiderou o §2º do 11º Decreto da Lei de Cidadania do *Reich*, de 25 de novembro de 1941, de cunho nacional-socialista, que privava da nacionalidade alemã os judeus emigrados, ao entender que os dispositivos ditos “jurídicos” do nazismo podem, sim, ser perfeitamente destituídos de validade por contrariarem os princípios fundamentais de justiça (ALEXY, 2009, p. 07-08).

Por fim, o terceiro dos benefícios alude ao próprio direito social à educação, previsto genericamente no art. 6º, CF, e esmiuçadamente entre os arts. 205 e 214, da Lei Fundamental. Não raramente, o senso comum, indevida e de maneira temerária, costuma taxar os indivíduos com algum tipo de deficiência como incapacitados, sendo que, em verdade, o comprometimento das pessoas nestas condições é até maior que aquele taxado como “normal”, justamente pela necessidade constante de superação. Não se pode esquecer que, mesmo o compositor Ludwig Van Beethoven ou o físico-matemático Stephen Hawking, ou o ex-presidente norte-americano Franklin Delano Roosevelt, apesar de terem desenvolvido suas inaptidões depois de adultos, são gênios de seu tempo. A deficiência destas não representou qualquer óbice à sua capacidade intelectual.

Não que se exija da pessoa que tenha algum tipo de deficiência a genialidade dos três sujeitos acima mencionados para servir como “tapa na cara” de quem os discrimina, ou como “compensação” por sua incapacidade físico/mental. Muito pelo contrário. Isso seria tratar, mais uma vez, o aluno portador de necessidades especiais de maneira diferente. O que se quer é permitir que indivíduos nestas condições sejam excelentes alunos, bons alunos, maus alunos, alunos medianos, mas, principalmente, sejam alunos, como quaisquer outros estudantes “normais”. Mister se faz acrescer a estes três um quarto argumento apresentado por Rigoldi (2011, p. 320): “O Brasil direciona-se para uma estimulação da justiça participativa por meio de um direito promocional, garantindo o pleno exercício de direitos, sob a égide da igualdade de oportunidades”.

Desta maneira, promover a inclusão educacional da pessoa com deficiência é maneira de descobrir boas mentes pensantes tal como se faz para com as pessoas ditas “comuns”. Mas, como dito logo no início do trabalho, “nem tudo são flores” neste processo, e problemas também podem surgir. É o que será trabalhado no próximo tópico.

3 INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: OS RISCOS DA MEDIDA

O sucesso de uma empreitada não está diretamente ligado apenas à existência de maquinários adequados. Estes, de fato, são

necessários para o êxito, mas certamente aqueles que manusearão os instrumentos também têm importância ímpar para que os objetivos de edificação sejam alcançados.

Deixando a metáfora de lado, é preciso lembrar que não basta a determinação legal para que pessoas portadoras de deficiência tenham acesso, preferencialmente, à rede pública comum de ensino, se os agentes envolvidos neste processo, a saber, agentes públicos, demais alunos e professores, não colaborarem para isso.

Assim, se no tópico anterior se trabalhou os benefícios da medida inclusiva, aqui há se explicar sobre os riscos do fenômeno.

O primeiro dos problemas é o “bullying”. Expressão inglesa utilizada para designar qualquer forma de discriminação, violência ou ato atentatório à dignidade, o “bullying” pode representar importante empecilho à implementação da inclusão da pessoa com deficiência na rede regular de ensino.

Com efeito, não são raros os casos de pais de alunos portadores de necessidades especiais que se queixam de ofensas/agressões contra seus filhos, solicitando, até mesmo, a transferência destes para estabelecimentos educacionais que comportem adequadamente pessoas com algum tipo de incapacidade, ainda que isso não fosse estritamente necessário.

Como visto, o entendimento é o de que o acesso educacional seja preferencialmente feito em escolas através da mistura entre alunos portadores de necessidades especiais e alunos “comuns”, somente se admitindo a cisão em caso de elevado grau de deficiência, em caso de não recomendação da medida, ou em caso de absoluta incapacidade pedagógica de atingirem os educadores esta espécie de público-alvo.

Crianças e adolescentes tendem a não ter a noção exata da realidade e do que dizem a moral comum e os bons costumes. Nada obstante a evolução da tecnologia do conhecimento, é compreensível que a “desinformação” ocasionada pelo indevido uso dos meios de comunicação sirva como elemento retardador da realidade quanto à existência de sujeitos ditos “excepcionais”. Por isso, qualquer um que lhes seja diferente, seja porque tem alguma má-formação física, seja porque tem alguma limitação sensorial, seja porque tem alguma deficiência intelectual ainda que mínima, tende a ficar visado, e

muitas vezes isso ganha caráter negativo, havendo humilhações, chacotas, e até mesmo a violência corpórea.

Não que o “bullying” seja um problema restrito aos portadores de necessidades especiais durante o período de aulas. Pessoas de outras etnias, religiões, e gêneros também são visados. De toda maneira, o efeito que o preconceito pode provocar em uma pessoa com algum tipo de deficiência/anomalia, pode ser maximizado, levando este indivíduo a desenvolver, para além de sua deficiência, um novo problema emocional. Neste caso, veja-se, o que era para ser uma medida estritamente benéfica, torna-se um tormento para o aluno, que tem de enfrentar dia-a-dia todo tipo de humilhação em sala de aula.

Uma possível solução para o problema é o esclarecimento feito entre docentes e alunos. Especificar o tipo de necessidade do aluno com alguma deficiência perante os demais alunos não deve ser encarado como discriminação quando isso é feito para evitar que abusos continuem. O ideal é que o indivíduo-alvo do “bullying” também participe do processo de assimilação coletiva da deficiência.

Assim, uma vez esclarecidas todas as dúvidas sobre o colega de sala “especial”, as diferenças tendem a desaparecer natural e gradativamente, até o ponto em que o elemento de distinção entre o aluno “X” ou “Y” não seja a deficiência de um ou outro, mas qualquer outro fator, como o comportamento, a dedicação, ou o aproveitamento em sala de aula.

Uma segunda questão diz respeito ao preparo e à aptidão dos docentes para recepcionar esses alunos que possuem necessidades especiais na rede regular de ensino como prevêem os dispositivos constitucionais, supralegais, legais, e infralegais, vistos no início do tópico anterior.

Muitos professores dão aulas para mais de quarenta alunos ao mesmo tempo, e podem não ter tempo de dispensar a devida atenção ao indivíduo com deficiência. Ou então, ainda que o número de alunos não seja tão alarmante, é possível que o docente não tenha a didática e o preparo necessários para permitir um entendimento equânime tanto do aluno comum como daquele portador de necessidades especiais.

De acordo com Veronese e Silveira, para que a inclusão social da criança/adolescente na rede regular de ensino seja possível,

[...] é necessário que os professores da rede regular de ensino recebam um treinamento especial, no entanto, em meio ao sucateamento da rede pública de ensino, dificilmente o Poder Público tem condições materiais de fornecer a todas as crianças e adolescentes, sobretudo aos mais carentes, os bens e serviços de que necessitam.

Outrossim, Rigoldi:

Esta iniciativa deve almejar a possibilidade de capacitação dos agentes públicos responsáveis pela demanda de alunos especiais matriculados em escolas regulares e a maior inserção da Instituição no ambiente educacional no qual o Poder Público deve concretizar os objetivos e as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Em outras palavras, capacitação de professores e participação efetiva do voluntariado no cotidiano das escolas regulares.

O problema não é necessariamente o estabelecimento de metas, mas sim o próprio preparo dos docentes. Acerca do planejamento de inclusão, Rigoldi lembra que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é bastante clara neste sentido:

Em respeito ao direito à educação especial da pessoa com deficiência, surge a divisão da educação inclusiva em dois momentos bastante distintos. No primeiro momento preconiza-se a inserção da pessoa com deficiência em classe comum visando a inclusão social, a convivência com as diferenças nas relações interpessoais, o respeito, a valorização da criança e todos os demais objetivos de inclusão social descritos nas normas de educação inclusiva, comentadas anteriormente. Noutro momento, não menos importante, a educação inclusiva completa-se por meio do atendimento educacional especializado, ou seja, a necessidade de, paralelamente à sala comum, manter-se a pessoa com deficiência matriculada no sistema de atendimento educacional especializado, que pode ser oferecido na própria escola do ensino regular ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Neste caso, além da proposta de solução consistente em fornecer cursos de capacitação aos docentes da rede pública de ensino, outra possível saída é a colocação de mais de um professor em sala, embora se deva reconhecer que isso encontra óbice na

alegada falta de condições financeiras pelo Estado de manter mais de um docente em cada classe.

Um terceiro problema - e, talvez, esse seja o principal problema - atine à acessibilidade física dos estabelecimentos de ensino.

Alunos com necessidades especiais trazem consigo a exigência de que escadarias sejam superadas por elevadores, de que sanitários precisem ser construídos ou adaptados, de que rampas devam ser implantadas por todo o local, de que corrimãos precisem ser estrategicamente instalados, e de que pisos especiais para deficientes visuais sejam colocados por toda a escola.

Como se não bastasse a hipótese de obsolescência da estrutura já edificada, o cenário pode ficar ainda pior se considerada a falta de condições de ter aulas mesmo para alunos sem qualquer tipo de deficiência físico-mental (se está falando de carteiras quebradas, salas sem isolamento acústico, lousas deterioradas, condições de higiene desfavoráveis aos alunos, dentre outros). Neste caso, não se está a falar numa escola que precise de modificações, mas numa escola que deva ser construída por inteiro:

Siqueira e Anselmo (2011, p. 95) dão um exemplo de como a questão está longe de ser superada:

Por certo, grande parte da população brasileira encontra-se concentrada nas mais de 5.500 cidades, o que determina que a maioria das situações que envolvem a acessibilidade (barreiras arquitetônicas, urbanísticas e de transporte), se localizam no âmbito dos Municípios. Entretanto, não é incomum, encontramos cidades que não conseguiram adaptar os logradouros públicos, edifícios, transportes públicos, etc. às necessidades dos portadores de deficiência. A não efetividade do direito à acessibilidade fica patente apenas pela simples verificação de que a maioria das calçadas nos Municípios brasileiros é irregular e não dispõe de rampas de acesso.

Observa-se que muito há de ser feito para que a previsão legal transpasse os diplomas normativos e atinja a realidade. A questão da acessibilidade talvez seja a maior prova da dissonância entre elemento normativo e elemento fático.

Neste caso, a participação de órgãos como o Ministério Público e a Defensoria Pública, de entidades de classe como a Ordem dos Advogados do Brasil, e de instituições do Terceiro Setor em geral, representa um importante aliado na implementação de políticas públicas de acessibilidade ao aluno deficiente que queira estudar com alunos “comuns” e não consiga êxito nisso apenas porque uma escola tenha um jogo de escadas difícil de ser superado por alguém que não enxergue ou precise de uma cadeira de rodas para se locomover.

4 UMA POSSÍVEL SOLUÇÃO

Não que se queira exaurir os problemas da educação inclusiva, o que demandaria longo estudo e uma pesquisa interdisciplinar. Então com enfoque na educação para os Direitos Humanos, propõem-se uma solução para o bullying entre os alunos com base na obra “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, a partir de uma metodologia hipotético-dedutivo, será desenvolvido um diálogo em redações de estudantes, tratando do tema deficiência. Para tanto, buscou-se uma escola estadual do Município de Marília, interior do Estado de São Paulo, em que pudessem ser colhidos diálogos dos educandos dos 6º Ano do Ensino Fundamental, que, em geral, compõem a faixa etária dos 11 aos 12 anos.

Para a referida pesquisa, foi utilizada uma publicação, em forma de gibi, da Editora Nilobook, de São Paulo, intitulado “A turma do Lukas”. Nesse material, Lukas, o personagem principal, é cadeirante e sua história é retratada de forma lúdica, demonstrando as possibilidades existentes na vida de uma pessoa com limitações. Por outro lado, não obstante Lukas seja cadeirante, evidencia-se que ele consegue viver normalmente com seus amigos sem deficiência. O gibi apresenta cenas de Lukas em um show de música, do personagem e seus amigos fazendo piquenique e, também e naturalmente, passando pelas dificuldades de acessibilidade encontradas por uma pessoa com deficiência na sociedade.

Assim, os educandos aos quais foi proposta a atividade tiveram a incumbência de realizar duas redações com o tema “Se eu tivesse um amigo com deficiência”. A primeira redação o educando faria livremente, sem ter contato com o gibi; já para a segunda redação, o educando receberia o gibi e faria seu texto em sua casa.

Desse modo, o gibi serviu como mediador entre a deficiência e o educando, como um meio de dialogar de forma livre, trazendo para o educando a possibilidade de tomar consciência do que é a deficiência e, livremente, elaborar seu conceito sobre ela. Logo, o gibi foi um recurso para incentivar a curiosidade dos educandos e, fundamentando em Freire (1983, p. 91), proporcionar a práxis, pois “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo”.

Com a pesquisa desenvolvida, surgiram critérios de classificação entre as redações e um universo de 48 textos foi submetido à análise em torno da questão que dava conta de a leitura do gibi ter modificado (ou não) a cosmovisão do educando.

A esse respeito, a título de exemplificação, descreve-se:

Aluno Matheus: “O gibi a turma do Lucas é muito interessante ele mostra que pode ser deficiente, mas continua sendo gente ser humano”.

Aluna Thayná: “Bom, a história do “Lukas” me influenciou muito. Pois eu nunca pensei que um menino deficiente fosse ter tantos amigos assim. Ele é praticamente normal só muda a aparência!”

Aluno Fábio: “A historinha da turma do “Lukas” foi muito legal, antes tinha uma ideia que muitos deficientes não conseguiriam se estabelecer em um lugar, onde só há ele como deficiente. Mas depois que li essa historinha vi que eles são como qualquer outra pessoa comum, a única diferença é que eles têm seus limites. Além do mais muitos vivem mais feliz do que nós, e etc...”

Aluna Bruna: “Eu gostei muito do gibi da turma do Lucas, nele aprendi que um cadeirante faz as mesmas coisas que qualquer pessoa, só que de forma diferente e que não se pode julgar uma pessoa só porque ela é cadeirante”.

Todas as redações foram expostas a 8 critérios de pesquisa, podendo cada uma delas se encaixar em até 3 critérios. São os critérios:

- 1) O educando tem uma pessoa com deficiência na família.
- 2) O gibi modificou a visão do educando sobre o que é deficiência.
- 3) O educando propôs soluções de mudança social.

- 4) O educando tem consciência da realidade de uma pessoa com deficiência.
- 5) O educando associa a deficiência a um bebê.
- 6) O educando conhece um deficiente.
- 7) O educando associa a deficiência a uma tragédia de vida.
- 8) A redação é irrelevante para a pesquisa apresentada.

O último critério, que considera a atividade com a redação irrelevante, foi aderido porque, no conjunto, houve redações cujo texto estava ilegível ou casos em que o educando criou uma história fantasiosa demais, inviável para se atender aos outros 7 critérios apontados.

Ademais, houve educandos que propuseram soluções de mudança social, como, por exemplo, a compra de mais ônibus adaptados e/ou a colocação de rampas nos trechos urbanos. Contudo, o número de educandos que sugeriram soluções foi pequeno, como poderá ser avaliado em gráfico posterior, o que denota a incipiência e o desconhecimento de uma sociedade fraterna, solidária e inclusiva, evidenciando a necessidade de políticas públicas que insiram a deficiência como uma prática cultural.

Alguns educandos também associaram a deficiência a uma tragédia, uma desgraça, algo de que ninguém era merecedor, como, por exemplo, o aluno “Christian” e a aluna “Maria”:

Aluno Christian: ‘Suas dificuldades são até rotina, trocar de roupa com ajuda, transporte com ajuda, alimentação com ajuda (dependendo de seu problema: almoçar, comer [...]), tomar banho com ajuda. Mas o problema também é prá (sic) quem resolve dar sua palavra e cumprir, sua vida inteira para cuidar dessa pessoa que possui a deficiência’.

Aluna Maria: ‘E até hoje Carlos não é amigo de Paulo, pois não gosta de ficar tratando amigos como bebês’.

Nessa perspectiva, pode-se vislumbrar que o grande problema jurídico da pessoa com deficiência não é a falta de legislação, mas a falta de informação de seus pares e o resultado da falta de políticas públicas que incluam a pessoa com deficiência na

sociedade, pois, diante da falta de familiaridade com a deficiência, poucas são as pessoas com deficiência gozando de seus direitos, sendo incluídas na sociedade.

Para a melhor visualização da pesquisa, é exposto, a seguir, gráfico geral com os 8 critérios analisados, ressaltando-se que, dentre os 48 alunos participantes, nenhum sequer apresentava algum tipo de deficiência.

Pelo estudo, pode-se verificar os benefícios de se mediar os educandos com a presença da deficiência: 27,78% dos educandos modificaram sua visão do que é uma pessoa com deficiência, a partir da leitura do gibi. A metodologia proposta permitiu a liberdade da construção do significado apresentado, abrindo-se a possibilidade do Dasein, capacitando, assim, os educandos para entender, positivamente, ou não, a deficiência.

Mesmo os educandos que, por algum motivo, seguiram na sua concepção e/ou formaram um entendimento negativo do que é deficiência, mesmo esses tiveram a alternativa de construir a compreensão da existência de pessoas diferentes na sociedade, de indivíduos que possuem os mesmos direitos e a mesma dignidade dos demais cidadãos. É preciso ponderar, ainda, que, em 20 das 48 redações, ocorrem respostas embasadas pelo critério que continha a modificação do ponto de vista dos educandos, correspondendo a 41,66% do universo total. Logo, tal experiência fomenta a constituição do conceito social, dando, por consequência, vida e efetividade ao Decreto Legislativo 186/08.

Oliveira (2012, p. 119) analisa que “[...] justamente dessa realidade da vida é que se revela a necessidade de o Direito ser posto e racionalizado por razões socialmente compartilhadas pelos membros de uma sociedade política [...]”.

A imersão do educando para a realidade possibilita o convívio com a diferença, com a política pública de educação voltada para uma ação pedagógica inclusiva e, diretamente, aliada com as políticas públicas sociais. O educando que teve sua visão modificada com a leitura do gibi tem a competência para reconhecer a dignidade da pessoa com deficiência e a necessidade premente de políticas públicas que efetivem os direitos fundamentais dessas pessoas.

Nesse mesmo sentido, o reconhecimento da deficiência abre espaço para a tomada de posturas éticas dos educandos, que

passam a almejar uma sociedade multicultural, porque entendem que a deficiência não é um fator que deva permitir a exclusão social.

A mudança ocasionada com essa prática será essencial para a formação de pessoas mais humanas, afinal o trabalho central foca na prática colaborativa de aprendizagem, mediante especialização de profissionais, escolas, alunos e pais, visando à solidariedade e ao respeito às diferenças, lidando com a diversidade e suprimindo as diferentes necessidades educacionais, gerando a certeza de que as diferenças não tornam as pessoas desiguais no concernente ao direito (GOMES, 2012, p. 64).

A liberdade de que os educandos dispõem para formar seu conceito sobre deficiência acaba por ocasionar uma especialização dos professores e da escola, pois, ao final, estes aprendem, também, numa relação dialógica com o conhecimento produzido pelo educando. Sob a metodologia proposta, os pais, igualmente, se envolvem com o conhecimento produzido, tendo em vista que o material de mediação, no caso o gibi, é entregue ao aluno, que pode levá-lo para casa, fomentando uma discussão em ambiente familiar e extraescolar. Com isso, a já referida autora segue defendendo:

Verifica-se, dessa forma, que o ensino inclusivo termina por eliminar preconceitos e discriminações desenvolvendo a ideia de naturalidade no convívio com pessoas com deficiência, transformando crianças em adultos conscientes das diferenças, respeitadores destas e capazes de lidar de forma cotidiana e normal com as limitações de terceiros (GOMES, 2012, p. 65).

A modificação da consciência, da estrutura do pensamento do que é deficiência, portanto, possibilitam a formação de pessoas capazes de respeitar e garantir um espaço inclusivo para o seu cidadão, no sentido de entender a deficiência como algo que não modifica a cidadania ou deturpa a igualdade entre as pessoas; a mudança da cosmovisão sobre a deficiência permite a alteridade entre os educandos.

Outros dados igualmente relevantes podem ser extraídos do gráfico anterior, como, por exemplo, o fato de que 23,61% dos educandos demonstraram conhecer um deficiente, mas apenas 12,50% apresentaram consciência da problemática social gerada pela

inclusão; note-se que, diretamente, que os educandos não estão imersos na realidade político-social do país, vivendo alheios às necessidades básicas de pessoas, que eles mesmos demonstram ter conhecimento. Ademais, 13,89% relataram existir algum tipo de parentesco entre o educando e uma pessoa com deficiência: foram citadas, nas redações, tios, primos e irmãos. Contudo, novamente, chamou atenção o fato de se haver proximidade da deficiência na família, mas o educando não ter consciência da realidade da pessoa com deficiência, o que leva a concluir que a maioria deles, mesmo conhecendo a deficiência de perto, não tem consciência da realidade da pessoa, o que dificulta o respeito e a ética para com o deficiente.

Também foi importante constatar que 6,94% dos educandos associam a deficiência a uma tragédia de vida; enquanto 2,78% propuseram mudanças em termos sociais; e 2,08% associaram a pessoa com deficiência a um bebê.

Tais índices pautaram, assim, conclusões que evidenciam o quanto é baixo o conceito, diretamente biomédico, da deficiência entre os educandos. No entanto, indiretamente, ele já se mostra elevado, devido à incidência de 23,61% dos educandos conhecerem um deficiente, mas a taxa de educandos que propõe uma solução de mudança social ainda é baixa.

Evidentemente, a política pública de educação para a percepção e compreensão de deficiência se justifica para garantir a efetividade das normas de inclusão, construindo uma ética da convivência em sociedade.

Nessa senda, defende Oliveira (2012, p. 119) que,

Com efeito, para que a norma tenha eficácia, deve produzir o sentimento de qualidade de vida na comunidade, e as políticas sociais e econômicas devem garantir “trabalho e salário, educação e saúde, proteção social e segurança, etc”, porquanto, ao fim das grandes certezas ideológicas que moldaram a modernidade, nos resta apostar numa “sabedoria relativista”, na qual não se tem qualquer garantia, mas nos permite elevar em conta a realidade daquilo que “é” e não “do que deve ser” sucedendo-se a “ética das situações”, e a sociabilidade que desponta aos nossos olhos.

Quanto à sociabilidade, a realidade da pessoa com deficiência desponta aos olhos dos educandos, podendo haver uma

postura ética no sentido de ter pessoas que buscam uma sociedade mais inclusiva e respeitem os princípios constitucionais democráticos. Nesse viés, dispõe-se uma segunda perspectiva, em que se analisa apenas a totalidade das redações que apresentaram modificação na visão dos educandos sobre o que é a deficiência; em outras palavras, são submetidos os 27,78% do primeiro estudo à análise nos outros 6 critérios.

Aqui, são apontadas as redações que modificaram as visões dos educandos, do ponto de vista de como eles pensavam antes da inserção crítica da mediação com o gibi. Logo, um dado relevante é que 65% das redações são de educandos que conhecem um deficiente, o que denota que, mesmo o educando conhecendo um deficiente, ele ainda não tinha tido sensibilidade para suas capacidades e suas potencialidades; isto é: o mesmo educando não se esforçara para compreender, ou não reconhecia, a inclusão como um movimento necessário.

Mais indicativos. 15% dos educandos têm uma pessoa com deficiência na família e, mesmo tendo contato familiar com a deficiência, demonstram não ter conhecimento sobre esta e não entender a necessidade desta no meio social. 15% dos educandos, apesar de terem consciência da realidade de uma pessoa com deficiência, manifestaram não entender a importância de inclusão desta, tendo sua visão modificada a partir da inserção crítica. 10% dos educandos associaram a deficiência a uma tragédia de vida e 5% associaram a deficiência a um bebê, sendo que, com a inserção crítica, tiveram suas visões completamente modificadas, possibilitando a construção positiva do conceito de deficiência.

Na sequência, encontram-se trechos das redações comentadas. Contudo, antecipadamente, pode-se concluir que a efetividade dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência e das políticas públicas de inclusão somente se darão caso ocorra a percepção sensível do que é deficiência pelos membros sociais. Sob esse aspecto, a escola torna-se, pois, o meio permeável para incentivar esse tipo de percepção. Dos trechos apontados, constam materiais referentes à primeira redação, sem o gibi, e, em seguida, da segunda redação, decorrente da leitura do gibi.

Aluna Esther: 'Pedrinho é paraplégico, muitas dificuldades ele passa como a cadeira de rodas, a fisioterapia e ainda por cima, muitas

peessoas o olham feio, o desprezam, mas ele não tem culpa, nasceu assim, prá que ter preconceito com o coitado? Já se acha um lixo e ainda jogam na cara?’

Após a leitura do gibi: ‘Lukas, o gibi Turma do Lukas, pensei muito, refleti o respeito quando eu li, o modo como seus amigos o tratam, o modo como o cantor o tratou, quando chamou ele para o palco, foi extraordinário esse gibi, super legal, amei! Refleti muito, mudei o meu pensamento de um jeito esplêndido (sic), legal, diferente, mudei o meu jeito com meu amigo deficiente de um modo legal, alegre, que me fez mudar’.

Aluna Maria: ‘Num dia, Carlos foi para a escola, quando chegou lá se deparou com um deficiente físico chamado Paulo, Carlos até pensou em ser amigo dele, mas achou melhor não, porque afinal Carlos podia correr, brincar, etc’.

Após a leitura do gibi: ‘Eu achei estranho mas logo depois eu fiz amizade com ele e descobri que ele é muito legal e que aquela cadeira não atrapalha tanto.’

Aluna Ingrid: ‘Eu fui numa festa chegando lá tinha um tio meu chamado Dito ele tem deficiência paralítica, minha tia sofre muito porque é muito ruim ter que dar banho nele comida ele não vai no banheiro tem que usar fralda e minha tia tem que tem que ficar trocando ele eu no lugar dela não iria saber o que fazer.’

Após a leitura do gibi: ‘Eu não tenho preconceitos (sic) com eles são iguais a mim espero que todo mundo pensa assim eu gostei muito da história do gibi porque quando ele foi no show o Chorão não se importou por ele ser deficiente convidou para ficar no palco com ele.’

Denota-se que houve uma profunda modificação de concepções com a mediação produzida pelo gibi em sala de aula. Busca-se, com isso, enfatizar que a escola é um espaço propício para incentivar a alteridade e a formação de uma sociedade multicultural, reafirmando as políticas públicas sociais que garantam a efetividade dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência, permitindo a inclusão destas.

Defende-se que ambas as políticas, tanto de educação quanto as políticas públicas de inclusão, devem andar juntas para conseguir a concretização do Artigo 1º do Decreto Legislativo 186/08, no tocante à inclusão social propiciando de tal maneira que a seja um espaço para formação da alteridade.

4 LINHAS DERRADEIRAS

Ante o exposto, se pode observar que no presente trabalho foram elencados três benefícios da inclusão educacional da pessoa com deficiência (dignidade da pessoa humana e axioma da igualdade, eficácia horizontal dos direitos fundamentais, e direito social à educação em si mesmo considerado), bem como três riscos da medida (“bullying”, falta de preparo dos docentes, e falta de infraestrutura para atingir o “novo” aluno com a “nova” necessidade).

É lógico que jamais se almeja exaurir o debate ao qual desde já se chama a comunidade jurídica e das outras ciências sociais à discussão. De toda maneira, do mesmo modo que nunca se deve considerar a questão da inclusão educacional como um “conto de fadas”, em que tudo é perfeito e acabado, por outro lado não se pode desistir do êxito desse movimento atribuidor de dignidade ao portador de deficiência simplesmente porque muita coisa ainda precise ser feita. Muitos problemas existem, e muitos ainda hão de surgir nesta empreitada.

A regulamentação constitucional, supralegal, e infraconstitucional, como já visto no segundo tópico deste estudo, existe e pode ser considerada de vanguarda. Isso não basta, contudo, para se permitir dizer que o Brasil seja um país em que o respeito aos deficientes físicos é absoluto. Tão menos na questão envolvendo o direito social à educação destes agentes portadores de necessidades especiais. Mas, como integrantes de um Estado Democrático de Direito, dentro do qual se preza pela democracia participativa, convém a cada componente estatal, seja agente público ou particular, promover a diminuição das discrepâncias entre aqueles que se dizem “maioria” e o que se dizem “minorias”, sendo a conscientização e a sensibilidade para com as diferenças um possível para equalização democrática da pessoa com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Conceito e validade do direito**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

CONDE, Francisco Muñoz. **As origens ideológicas do direito penal do inimigo**. In: Revista Brasileira de Ciências Criminais, n. 83. São Paulo: RT, mar-abril/2010. p. 93-119.

FARIA, Danielle de Oliveira Cabral. **A inclusão da pessoa com deficiência na Constituição Brasileira de 1988**. In: SIQUEIRA, Dirceu Pereira; SANTOS, Murilo Angeli Dias dos (org.).

Estudos contemporâneos de hermenêutica constitucional. Birigui: Boreal Editora, 2012. p. 119-131.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GOMES, Cristina Maria Nascimento. **O Direito básico que todos possuem em conviver com a diferença: o processo inclusivo das crianças portadoras de deficiências**. Revista Em Tempo. Marília, v. 11, n. 11, 2012. p. 52 - 69.

OLIVEIRA, Mauricio Salvadori Carvalho de. **Justiça Social no Estilo Ético e Estético**. Revista Em Tempo. Marília, v. 11, n. 11, 2012. p. 106 – 123.

RIGOLDI, Vivianne. **Atendimento educacional especializado**: do direito à educação especial à educação inclusiva. In: AGOSTINHO, Luis Otávio Vincenzi; HERRERA, Luiz Henrique Martim (org.). Tutela dos direitos humano e fundamentais: ensaios a partir das linhas de pesquisa construção do saber jurídico e função política do direito. Birigui: Boreal Editora, 2011. p. 307-330.

SARLET, Ingo Wolfgang Sarlet. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SILVEIRA, Vladimir Oliveira Da. **Direitos Humanos Fundamentais das Pessoas com Deficiência**. Prisma Jurídico, v. 12, n. 2, 2013.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; ANSELMO, José Roberto. **A pessoa com deficiência no cenário jurídico contemporâneo**: uma análise no viés da competência em matéria de acessibilidade. In: SIQUEIRA, Dirceu Pereira; LEÃO JÚNIOR, Teófilo Marcelo de Arêa (org.). Direitos sociais: uma abordagem quanto à (in)efetividade desses direitos - a Constituição de 1988 e suas previsões sociais. Birigui: Boreal Editora, 2011. p. 82-99.

VERONESE, Joseane Rose Petry; SILVEIRA, Mayra. **Estatuto da criança e do adolescente comentado**: doutrina e jurisprudência. São Paulo: Conceito Editorial, 2011.

PROF. DR. CARLOS ROBERTO ANTUNES DOS SANTOS (In Memoriam – Presidente de Honra). Pós-Doutorado em História da América Latina pela Universidade de Paris III, França. Doutor em História pela Universidade de Paris X - Nanterre, França, Mestre em História do Brasil pela UFPR - Universidade Federal do Paraná, Professor da UFPR - Universidade Federal do Paraná. Reitor da UFPR - Universidade Federal do Paraná, (1998/2002). Membro do Conselho Nacional de Educação (2003/2004) e do Conselho Superior da CAPES (2003/2004).

PROFA. DRA. ALICE FÁTIMA MARTINS.

Doutorado em Sociologia pela Universidade de Brasília (2004). Mestrado em Educação - área de Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico, pela Universidade de Brasília (1997). Licenciatura em Educação Artística, habilitação em Artes Visuais, pela Universidade de Brasília (1983). Atualmente é Professor Adjunto II na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, onde coordena o Curso de Pós-Graduação em Cultura Visual.

PROF. DR. DOMINGO CÉSAR MANUEL IGHINA.

Doutorado em Letras Modernas pela Universidade Nacional de Córdoba (UNC-Argentina). Diretor da Escola de Letras da Faculdade de Filosofia e Humanidades da Universidade Nacional de Córdoba. Professor da cátedra de Pensamento latino-americano da Escola de Letras da Universidade Nacional de Córdoba. Membro do Conselho Editorial da Revista Silabário.

PROF.DR. DEMETRIUS NICHELE MACEI.

Pós-doutor pelo Departamento de Direito Econômico, Financeiro e Tributário da Faculdade de Direito da USP (2015), Doutor em Direito Tributário pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2012), Mestre em Direito Econômico e Social (2004) e Especialista em Direito Empresarial pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2000), Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Paraná (1994). Professor de Direito Tributário da graduação, especialização e mestrado da Faculdade de Direito Curitiba (UNICURITIBA). Professor convidado no *Curso de Posgrado en Derecho Tributario* na *Universidad Austral de Buenos Aires/Argentina* e ex-professor da Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo (2006-2007) e da PUC/PR (2000-2006/2011-2013). Ocupou os cargos de Diretor e Gerente Jurídico em empresas de grande porte na área de Auditoria e Indústria alimentícia no Brasil e no Exterior. Realizou Curso de Extensão em Direito Norte-Americano pela *Fordham University*, em Nova Iorque/EUA (2010). Publicou os livros "Tributação do Ato Cooperativo" e "A Verdade Material no Direito Tributário". Participa do Conselho Temático de Assuntos Tributários da Federação das Indústrias do Paraná (FIEP), é associado do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC), é membro efetivo do Conselho Fiscal de Três Companhias listadas na BOVESPA e ainda é membro titular do Conselho Administrativo de Recursos Fiscais (CARF) do Ministério da Fazenda.

PROF. DR. EDUARDO BIACCHI GOMES.

Pós-Doutor em estudos culturais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com estudos realizados na Universidade Barcelona, Faculdade de Dret. Doutor em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Professor-pesquisador em Direito da Integração e Direito Internacional da UniBrasil, Graduação e Pós-Graduação (Especialização e Mestrado). Membro do Grupo Pátrias, UniBrasil, vinculado ao Cnpq. Professor de Direito Internacional da PUCPR, Consultor do MERCOSUL para a livre Circulação de Trabalhadores (2005/2006). Foi Editor Chefe da Revista de Direitos Fundamentais e Democracia, vinculado ao Programa de Mestrado em Direito das Faculdades Integradas do Brasil, Qualis B1, desde a sua fundação e atualmente exerce as funções de Editor Adjunto.

PROFA. DRA. ELAINE RODRIGUES.

Doutorado em História e Sociedade pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (2002). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (1994). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (1987). Atualmente é professora Adjunta do departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

PROF. DR. FERNANDO ARAUJO.

Professor Catedrático da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. Doutor (em 1998) em Ciências Jurídico-Econômicas, Mestre (em 1990) em Ciências Histórico-Jurídicas, Licenciado em Direito (em 1982). É atualmente docente no Curso de Licenciatura e no Curso de Mestrado e Doutorado.

PROF. DR. FERNANDO KNOERR.

Doutor, Mestre em Direito do Estado e Bacharel pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). É Professor do Programa de Mestrado em Direito Empresarial e Cidadania do Centro Universitário Curitiba - UNICURITIBA, Professor de Direito Administrativo da Escola da Magistratura do Paraná e da Fundação Escola do Ministério Público do Paraná. Foi Professor da Universidade Federal do Paraná, Coordenador do Escritório de Prática Jurídica do Curso de Direito e Vice-Procurador-Geral da mesma Universidade. É Membro do Instituto Brasileiro de Direito Administrativo, do Instituto Paranaense de Direito Administrativo, do Instituto Catarinense de Estudos Jurídicos, do Instituto Paranaense de Direito Eleitoral e do Instituto dos Advogados do Paraná. É Professor Benemérito da Faculdade de Direito UNIFOZ e Patrono Acadêmico do Instituto Brasileiro de Direito Político.

PROFA. DRA. GISELA MARIA BESTER.

Possui graduação em Direito pela Universidade de Ljuí (1991), Mestrado em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (1996), na Linha de Pesquisa Instituições Jurídico-Políticas, e Doutorado em Direito (2002) pela Universidade Federal de Santa Catarina - Área de Concentração Direito, Estado e Sociedade, na Linha de Pesquisa Constituição, Cidadania e Direitos Humanos -, com um ano de pesquisas desenvolvidas na Universidad Complutense de Madrid e na Università degli Studi di Roma La Sapienza (modalidade Doutorado Sanduíche, 1999). É pós-doutoranda em Direito Público na Universidade de Lisboa. Membro da Associação Brasileira de Direito Processual Constitucional. É associada ao CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito e avaliadora de artigos científicos para seus eventos. Ex-pesquisadora do CNPq e Conselheira Titular do Ministério da Justiça (2008-2012), no CNPCP - Conselho Nacional de Política

Criminal e Penitenciária. Associada ao NELB - Núcleo de Estudantes Luso-Brasileiros da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa.

PROF. DR. GUIDO RODRÍGUEZ ALCALÁ.

Doutorado em Filosofia, na Diusburg Universität (1983), com bolsa da Konrad Adenauer Stiftung. Mestre em Literatura, na Ohio University e The University of New México, com bolsa de estudos da Fulbright-Hays Scholarship. Graduado em Direito pela Universidade Católica de Assunção (Paraguai). Autor de numerosos livros de poesia, narrativa e ensaio, tendo já sido publicado no Brasil a novela Caballero (tché!, 1994) e o ensaio Ideologia Autoritária (Funag, 2005).

PROF. DR. ILTON GARCIA DA COSTA.

Possui doutorado em Direito pela PUC-SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2010), Pós-Doutorado em Direito pela Universidade de Coimbra - Portugal (em andamento) mestrado em Direito pela PUC-SP (2002), mestrado em Administração pelo Centro Universitário Ibero Americano UNIBERO (2001) graduação em Direito pela Universidade Paulista UNIP (1996), graduação em Matemática pela Universidade Guarulhos UNG (1981), Especialização em Administração Financeira pela Alvores Penteado, Especialização em Mercados Futuros pela BMF - USP, Especialização em Formação Profissional na Alemanha. Avaliador de curso e institucional pelo INEP MEC. Atualmente é advogado responsável - Segpraxis Advocacia, professor da Universidade Estadual do Norte do Paraná UENP no mestrado e graduação. Foi Diretor Superintendente de Planejamento e Controles do Banco Antonio de Queiroz e Banco Crefisul, Membro do Conselho Fiscal e Diretor do Curso de Direito da Universidade Ibirapuera UNIB, Coordenador do Curso de Direito da Faculdade Anchieta de SBC. Atualmente é Vice Presidente da Comissão de Ensino Jurídico, Vice Presidente da Comissão de Estágio (triênio 2013 a 2015) e membro efetivo da Comissão de Direito e Liberdade Religiosa da OAB-SP todas estaduais. Tem experiência na área de Direito atuando principalmente nos seguintes temas: direito, educação, ensino, direito Constitucional, direito Administrativo, direito do Trabalho, direito Empresarial, administração, finanças, seguros, gestão e avaliação.

PROFA. DRA. JALUSA PRESTES ABAIDE.

Pós-Doutorado na Université de Saint Esprit de Kaslik, Líbano (2006). Doutora em Direito pela Universidade de Barcelona, Espanha (2000). Mestrado em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990). Graduada em Direito pela Universidade Federal de Santa Maria (1985). É professora adjunta da Universidade Federal de Santa Maria. Integra o Conselho Editorial da Revista Brasileira de Direito Ambiental.

PROF. DR. LAFAYETTE POZZOLI.

Professor. Advogado. Professor no UNIVEM e Professor na PUC/SP. Chefe de Gabinete na PUC/SP. Coordenador do Mestrado em Direito no UNIVEM. Possui graduação (1986), Mestrado (1994) e Doutorado (1999) em Filosofia do Direito pela PUC/SP. Pós-Doutorado pela Universidade "La Sapienza", Roma (2002). Membro do Conselho Editorial da Revista EM TEMPO (UNIVEM) e da Revista de Direito Brasileira - RDBras, do CONPEDI. Membro da Comissão de Ensino Jurídico da OAB/SP. Sócio fundador da AJUCASP. Avaliador para cursos de direito ? INEP/MEC. Foi membro do Tribunal de Ética - TED-1 e da Comissão da Pessoa com Deficiência da OAB/SP. Sócio efetivo do IASP - Instituto dos Advogados de São Paulo.

PROF. DR. LUC CAPDEVILA.

Pós-Doutorado, Professor Titular da Universidade de Rennes 2 (França), em História Contemporânea e História da América Latina e Diretor do Mestrado de História das Relações Internacionais. Membro do Conselho Científico da Universidade de Rennes 2 e do Conselho Editorial de várias revistas científicas (CLIO Histoire, Femmes, Sociétés; Nuevo Mundo Mundos Nuevos; Diálogos; Takwa). Especialista em História Cultural sobre conflitos sociais contemporâneos, dirige atualmente um programa de investigação multidisciplinar sobre a Guerra do Chaco.

PROF. DR. LUIZ EDUARDO GUNTHER.

Professor do Programa de Mestrado em Direito Empresarial e Cidadania do Centro Universitário Curitiba – UNICURITIBA. Doutor e Mestre em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Graduado em História pela Universidade Federal do Paraná. Leciona em cursos da Graduação do Centro Universitário Curitiba – UNICURITIBA. Desembargador Federal do Trabalho no Tribunal Regional do Trabalho da 9ª Região, TRT-PR, Brasil.

PROF. DR. LUIZ FELIPE VIEL MOREIRA.

Pós-Doutorado pela Universidade Nacional de Córdoba, U.N.C., Argentina. Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo, USP, Brasil. Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil. Professor Associado do Departamento de História e do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Estadual de Maringá, UEM, Brasil, com pesquisas em História da América Latina.

PROF. DR. MATEUS BERTONCINI.

Pós-Doutor em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor e Mestre em Direito do Estado pela Universidade Federal do Paraná. Professor do Programa de Mestrado em Direito do Centro Universitário Curitiba (UNICURITIBA). Leciona Direito Administrativo e Processo Administrativo em cursos de graduação e pós-graduação na Faculdade de Direito de Curitiba e na Fundação Escola do Ministério Público do Estado do Paraná. É autor de obras e artigos jurídicos. É líder do grupo de pesquisa Ética, Direitos Fundamentais e Responsabilidade Social. Atualmente, vem desenvolvendo pesquisa nas áreas de Direitos Fundamentais, Princípios Constitucionais da Ordem Econômica e Responsabilidade Social Empresarial. Procurador de Justiça no Paraná.

PROF. DR. MARCO ANTÔNIO CÉSAR VILLATORE.

Possui mestrado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998) e doutorado em Diritto del Lavoro, Sindacale e della Previdenza Sociale - Università degli Studi di Roma, La Sapienza (2001), revalidado pela UFSC e é Pós-Doutor na Università degli Studi di Roma II, Tor Vergata. É coordenador - Curso de Espec. em Dir. do Trabalho da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Presidente do INSTITUTO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS (IBCJS). Vice-Presidente do INSTITUTO BRASILEIRO DE DIREITO SOCIAL CESARINO JÚNIOR. Ex-Presidente da Associação dos Advogados Trabalhistas do Paraná, Membro de Comissões da Ordem dos Advogados do Brasil - Paraná, Professor Adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina, Membro do Centro de Letras do Paraná, Professor do UNINTER. Diretor do Departamento de Direito do Trabalho do Instituto dos Advogados do Paraná. Tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito, atuando principalmente nos seguintes temas: Direito do Trabalho, Processo do Trabalho e Direito Internacional.

PROF. DR. OCTAVIO CAMPOS FISCHER.

Graduado em Direito pela Universidade Federal do Paraná (1993). Desembargador do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (Desde julho de 2013) Mestre em Direito Tributário pela Universidade Federal do Paraná (1999) Doutor em Direito Tributário pela Universidade Federal do Paraná (2002). É professor de Direito Tributário do Mestrado, da Especialização e da Graduação nas Faculdades Integradas do Brasil (Unibrasil). Foi professor colaborador do programa de mestrado em direito do Instituto Brasileiro de Direito Público (IDP/DF) em 2012 e 2013. Foi Vice-Coordenador do Programa de Mestrado em Direito da UniBrasil (2010-2011). Foi Conselheiro Titular da 7ª Câmara do 1º Conselho de Contribuintes do Ministério da Fazenda, atual Conselho Administrativo de Recursos Fiscais - Carf (2003-2005). Foi Conselheiro Estadual da OAB/PR. Foi Presidente do Instituto de Direito Tributário do Paraná/PR até junho de 2013.

PROF. DR. PAULO ROBERTO CIMÓ QUEIROZ.

Doutorado em História Econômica pela Universidade de São Paulo, USP, Brasil. Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Brasil.

PROF. DR. PAULO OPUSZKA.

É Bacharel em Direito (2000) pelo Centro Universitário Curitiba. Mestre em Direito (2006) e Doutor em Direito (2010) pela Universidade Federal do Paraná. É Professor de Direito e Processo do Trabalho da Universidade Federal de Santa Maria. É Professor Convidado do Programa de Mestrado em Direito Empresarial e Cidadania do Centro Universitário Curitiba. Foi Professor de Direito Econômico na Escola da Magistratura Federal do Paraná. Professor convidado da Especialização em Direito do Trabalho, Processo e Mercado do Centro de Estudos Jurídicos do Paraná. É professor licenciado de Direito do Trabalho e Processo do Trabalho na Faculdade Campo Real de Guarapuava/PR. Superintendente do Instituto Municipal de Administração Pública do Município de Curitiba de 2013-2015

PROF. DR. RENÉ ARIEL DOTTI.

Doutor em Direito pela UFPR. Professor titular de Direito Penal da UFPR. Professor de Direito Processual Penal no curso de pós-graduação da Universidade Federal do Paraná. Vice-Presidente do Comitê Científico da Associação Internacional de Direito Penal. Presidente Honorário do Grupo Brasileiro da Associação Internacional de Direito Penal (AIDP – Brasil). Presidente da Comissão Nacional de Defesa da República e da Democracia do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil. Presidente de Honra para o Brasil do Instituto Panamericano de Política Criminal – IPAN. Membro da Sociedade Mexicana de Criminologia. Co-autor do anteprojeto de reforma da Parte Geral do Código Penal (Lei n.º 7.209, de 11.07.1984). Co-autor do anteprojeto da Lei de Execução Penal do Brasil (Lei n.º 7.210, de 11.07.1984). Relator do anteprojeto de nova lei de imprensa (Comissão da Ordem dos Advogados do Brasil. Publicado no Diário do Congresso Nacional, n.º 103, seção II, de 14.08.1991). Membro da Comissão de Reforma da Parte Especial do Código Penal (Portaria n.º 581, de 10.12.1992, do Ministro da Justiça). Membro da Comissão instituída pela Escola Nacional da Magistratura para a reforma do Código de Processo Penal. Membro da Comissão instituída pelo Ministro da Justiça para promover estudos e propor soluções com vista à simplificação da Lei de Execução Penal. Ex-membro do Conselho Diretor do Instituto Latino-americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente. Ex-

Presidente do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Ex-Magistrado do Tribunal Regional Eleitoral do Paraná. Ex-Secretário de Estado da Cultura.

PROF. DR. SERGIO ODILON NADALIN.

Possui graduação em História (Licenciatura) pela Universidade Federal do Paraná (1966), mestrado em História pela Universidade Federal do Paraná (1975) e doutorado em História e Geografia das Populações - Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (1978). Professor do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Paraná, membro da Associação Paranaense de História, da Associação Nacional de História, da Asociación Latinoamericana de Población, da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, da Societe de Demographie Historique e da Union Internationale pour Etude Scientifique de la Population. Pesquisador cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desde 1979 e membro fundador do Centro de Documentação e Pesquisa dos Domínios Portugueses (CEDOPE), do Departamento de História da UFPR; Lidera um grupo de pesquisa junto ao CNPq intitulado "Demografia & História".

PROF. DR. TEÓFILO MARCELO DE ARÉA LEÃO JÚNIOR.

Vice-coordenador do Mestrado (2013), Professor do Mestrado (2012), Professor da Graduação (1999) e Graduado (1996) no UNIVEM (Centro Universitário "Eurípides Soares da Rocha" de Marília-SP), mestre pela PUC (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 2001) e doutor pela ITE (Instituição Toledo de Ensino de Bauru em 2012). Advoga desde 1996.

PROFA. DRA. VIVIANE COELHO DE SÉLLOS KNOERR.

Doutora em Direito do Estado e Mestre em Direito das Relações Sociais pela PUC-SP. Especialista em Direito Processual Civil pela PUCAMP. Coordenadora e Professora do Programa de Mestrado em Direito Empresarial e Cidadania do Centro Universitário Curitiba – UNICURITIBA.

PROF. DR. WAGNER MENEZES.

Professor da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo - USP - no programa de graduação e pós-graduação em Direito. Mestre (PUCPR), Doutor (USP), Pós-doutor (UNIVERSIDADE DE PÁDOVA -ITALIA) e Livre-Docente (USP). Realizou pesquisa e estágio junto ao Tribunal Internacional Sobre Direito do Mar - Hamburgo, Alemanha - ITLOS (2007). Atualmente é árbitro do Tribunal do Mercosul (Protocolo de Olivos) - Presidente da ABDI - Academia Brasileira de Direito internacional; Coordenador do Congresso Brasileiro de Direito Internacional; Membro da Sociedade Brasileira de Direito Internacional - Diretor executivo da Sociedade Latino Americana de Direito Internacional (SLADI). Editor-Chefe do Boletim da Sociedade Brasileira de Direito Internacional (Revista jurídica fundada em 1915) e dirige junto a Universidade de São Paulo o Núcleo de Estudos em Tribunais Internacionais - NETI.

ISBN 978-85-5523-090-5



9 788555 230905 >