

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
MESTRADO EM DIREITO

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS ATRAVÉS DO CINEMA: EXPERIÊNCIA
DOCENTE NO SERTÃO CENTRAL DE PERNAMBUCO.**

SYNARA VERAS DE ARAÚJO

RECIFE

2015

Synara Veras de Araujo

Educação em Direitos Humanos através do cinema: experiência docente no Sertão Central de Pernambuco.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Pernambuco, como um dos requisitos à obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Gustavo Ferreira Santos

Co-orientadora: Rosa Maria Freitas

Recife, 2015

Synara Veras de Araujo

Educação em Direitos Humanos através do cinema: experiência docente no Sertão Central de Pernambuco.

Dissertação apresentada à Pós-Graduação da UNICAP/Mestrado em Direito, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Área de concentração Direitos Humanos e Jurisdição. Orientador: Gustavo Ferreira Santos (UNICAP); co-orientadora: Rosa Maria Freitas.

Presidente: João Paulo Fernandes de Souza Allain Teixeira (UNICAP/UFPE)

Examinador interno: Marcelo Labanca Corrêa de Araújo (UNICAP)

Examinadora externa: Liana Cirne Lins (UFPE)

A todos que me apoiaram.

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Gustavo Ferreira Santos, pela imensa compreensão e generosidade.

A Profa. Dra. Rosa Maria Freitas, pela oportunidade de participar das suas bancas de monografias e assistir a sua defesa de Tese, além da colaboração fundamental em momento difícil do trabalho;

A Profa. Dra. Liana Cirne, pela “edição” do trabalho, selecionando e ajustando os “planos” a fim de alcançarmos um resultado satisfatório.

Aos Professores Marcelo Labanca e João Paulo Fernandes Allain Teixeira, pelo estímulo e vibração para escrever.

Ao amigo e professor Pablo Feitosa, pelos conselhos preciosos, por ter sido fundamental neste processo.

Ao Corpo Docente, servidores e discentes do Mestrado em Direito da Unicap, mais uma vez ao Prof. Dr. João Paulo (pelas respostas as minhas dúvidas em tempo “real”), Nélia (por ter sido sempre acolhedora).

Ao vice-presidente da AEDS, Prof. Avelar, por ter reconhecer o meu trabalho.

A Luciana, por me ajudar a superar os obstáculos que pareciam intransponíveis.

Aos Doutores Alexandre da Maia (pela dica do livro de Amado), Torquato Castro Jr (por me fazer acreditar que seria possível).

Aos doutorandos e doutores Pedro Brandao, Feitosa Gonçalves, Ana Cecília Gomes, Danilo José Viana da Silva, Roberto Efrem Filho, Leonardo Cisneiros, Fernando Joaquim, pelo estímulo e inspiração de sempre.

A maravilhosa Carmela Grüne, pelo Jornal Estado de Direito, Direito no Cárcere e tantos outros trabalhos magníficos.

Aos Mestres do Cinema pernambucano Gabriel Mascaro e Marcelo Pedroso.

Aos Mestres e Doutores da Comunicação Social que, em algum momento, me orientaram: Raquel Do Monte (sempre!), Amilcar Bezerra, Ângela Prysthon, Ivan Moraes Filho, Laécio Ricardo, Rodrigo Carreiro, Juliano Domingues.

Aos colegas do mestrado da Unicap, Renata Santa Cruz Coelho, Rafaella Amaral, Daniel Carneiro Leão, Carol Salazar, Albérico Viana Bezerra, Pedro Neto Neto, Elder Bringel, Louise Dantas, Ivna Cavalcanti Feliciano, Síldilon Maia Thomaz Do Nascimento, Ana Flávia Dantas Figueirêdo.

A todos os professores que estiveram em algum momento ao meu lado e me alegraram com a sua presença (inclusive virtual): Jayme Benvenuto Lima Jr. (onde tudo começou na especialização), Fernando Antonio De Carvalho Dantas, Walber Agra, Flavia Santiago Lima, Erica Babini Machado, Rafael Baltar, Roberto Viciano, José Calvo, Glauco Salomão Leite, Ricardo Russell Brandão, Flávio Porpino, Ricardo Coelho, Maria Rita de Holanda, José Mário Wanderley Gomes, José Luiz Ratton, André Regis, Giovanna De Araújo Leite.

Aos amigos que conheci no grupo de estudos da UFPE, Marcello Borba Borges, Letícia Barbosa, Évely Amanda.

Ao PPGDH da UFPE pela cultura de paz apreendida, em especial com a colega Raíssa Teles Duarte e com os queridos Professores Sandro Sayão e Marcelo Pelizzoli.

As minhas amigas de vários anos, Raquel Do Monte, Lelia Pinheiro, Mariana Albuquerque Silveira, Patrícia Brederode, pela atenção e carinho.

As amizades paraibanas das Artes (graças a Inocêncio Soares), Raquel Ferreira, Raquel Stanick, Wênio Pinheiro Araújo, Leandro Cunha. Aos amigos Professores da Antropologia da UFPB: Dra. Luciana Ribeiro, Dra. Lara Santos de Amorim, Dra. Kelly Oliveira.

Aos amigos do mestrado em Direitos Humanos da UFPB, Andrezza Nogueira, Edhyla Carolliny, Terlucia Silva, obrigada pelo acolhimento. Ao querido professor Dr. Luciano Mariz Maia, como também aos Professores/amigos Nelson Gomes Jr., Renata Garcia.

Ao Sr. Inucencio Rosário e a Sra. Fátima Maria Silveira, pois me receberam sempre muito bem em João Pessoa.

Aos magistrados amigos André Luiz Machado, Maria Placidina Azevedo Barbosa, pelos conhecimentos compartilhados e amizade.

Aos alunos, servidores e professores da FACHUSC, especialmente aos que estão por aqui: Érika Marinho, Kennya Lima, Elton Johnathan e Aline Sinária.

A família Santa Cruz (Maria Auxiliadora Santa Cruz, Nara Santa Cruz, Karla Santa Cruz Coelho) por me receberem quando fui pela primeira vez ao evento acadêmico da FND/UFRJ (2013).

Aos amigos "waratianos" Alexandre Morais Da Rosa, Márcio Berclaz, Henrique Gualberto Brüggemann. Aos professores da UFG Fernanda Busanello Ferreira, João Da Cruz Gonçalves, Vitor Sousa Freitas, pelos livros e trabalhos acadêmicos compartilhados.

Aos amigos do Rio de Janeiro e São Paulo, que torceram pelo meu trabalho: Aldo Cordeiro e Fabio de la Barca.

Ao amigo escritor, Raimundo Carrero, por quem guardo uma grande admiração.

Ao amigo Arnaud Soares Mattoso, pela disponibilidade no final do processo.

Pelos encontros acadêmicos Guilherme Carvalho, Cristhovão Gonçalves, Bruna Balbi.

A Ana e Edilsa, que sempre torceram para que tudo desse certo.

A minha querida madrinha Mirian Torres.

Aos familiares, especialmente a minha irmã Sabrina, Laís, Príncia e Fabiano.

Aos meus pais e mães, Flávio, Alcione, Clélio e Lêda.

A todos que aqui não estão, mas sempre me apoiaram.

RESUMO

O objetivo deste estudo é fazer uma abordagem sobre a educação em direitos humanos a partir do cinema. Para isto, busca apoio no tripé “pesquisa, ensino e extensão”, priorizando a abordagem qualitativa ao revisar trabalhos acadêmicos sobre Cinema e Direito, mas também ao apresentar registros realizados de 2013 a 2015, a partir de observações e interações presentes relatórios (anexos) usando a técnica de cunho etnográfico da observação-participante, já que a pesquisadora estava inserida no objeto de pesquisa observado como educadora em Direitos Humanos a partir de obras cinematográficas. Ainda apresenta um breve estudo sobre a Legislação pertinente à Educação em Direitos Humanos, a incorporação dos Tratados de Direitos Humanos, as metas para a Década da Educação para os Direitos Humanos, os Planos Nacionais de Educação para os Direitos Humanos, para, então, partir a abordar a problemática educação em Direitos Humanos no Brasil, apresentar os projetos e experiências práticas que envolvem o tema Direitos Humanos e Cinema: Cine Jurídico; Cine Cárcere; Mostra de Cinema e Direitos Humanos; Democratizando: inventar com a diferença; Cinema pela Verdade; a Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre a inclusão da exibição de filmes como atividade obrigatória nas Escolas.

Palavras-Chave: Direitos Humanos. Cinema. Educação.

ABSTRACT

The purpose of this study is to make an approach on the human rights education from the cinema, for it seeks support in research tripod, education and extension, prioritizing qualitative approach to review academic papers on Cinema and law, but also to present records conducted from 2013 to 2015 from observations and interactions present reports (attached) using the technique of ethnographic observation participant, since the researcher was inserted into the research object observed as educator in human rights from films. Also presents a brief study of the relevant legislation to Human Rights Education, the incorporation of human rights treaties, the targets for the Decade of Education for Human Rights, the National Plan of Education for Human Rights, to thereafter address the problem Education in Human Rights in Brazil, present the projects and practical experience involving the theme Cinema and Human Rights: Legal Cine; Cine Prison; Exhibition of Cinema and Human Rights; Democratizing: invent with a difference; Cinema for Truth, the 9394 Law of Directives and Bases of National Education on the inclusion of film screenings as a mandatory activity in schools.

Keywords: Human Rights. Cinema. Education.

Sumário

Introdução	14
1. Desenho Metodológico	16
1.1 Abordagem.....	16
1.2 Direito e Cinema: possibilidades a partir do campo Direito e Arte.....	19
1.3 Educação Jurídica.....	32
1.4 A formação pedagógica do professor de Direito e o ambiente educacional jurídico.....	40
1.5 Warat e a carnavalização do ensino jurídico.....	50
2. Legislação e Educação em Direitos Humanos	56
2.1 Possibilidades para uma cultura cidadã.....	56
2.2 Tratados de Direitos Humanos.....	57
2.2.1 A educação em direitos humanos e os tratados.....	63
2.2.2 A Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos.....	65
2.3 Planos Nacionais de Educação para os Direitos Humanos.....	68
2.3.1 Do ensino básico aos sistemas de justiça e segurança.....	70
2.3.1.1 Programa “De braços abertos” da Prefeitura de São Paulo.....	71
3. A problemática educação em direitos humanos e o cinema como possibilidade de ensino	75
3.1 O problema.....	73
3.2 A arte em sala de aula.....	86
3.2.1 A utilização do cinema na educação.....	87
2.2.2 Lei Nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	88
3.3 Mostra de Cinema e Direitos Humanos.....	89
3.4 Projeto Democratizando: Inventar com a diferença.....	93
3.5 Cinema pela Verdade.....	94
4. Cine Jurídico: experiência docente no Sertão Central de Pernambuco	95
4.1 O projeto de extensão e seus desdobramentos.....	95
4.2 Os Direitos Culturais e o Cineclubismo.....	95
4.3 O Cine Jurídico.....	97

4.4 O Cine no Cárcere.....	98
4.5 Metodologia das atividades.....	103
4.5.1 Páginas de divulgação e diálogo.....	106
4.5.2 Slides utilizados.....	107
4.5.3 Participação da comunidade acadêmica.....	111
Considerações Finais.....	115
Referências.....	119

Anexos

I- Lista de participação geral no Cine Jurídico de 2012.1 a 2015.1

II- Projetos de Extensão

III- Retrospectiva das Atividades de Extensão sobre Direitos Humanos 2014

IV- Relatório da 8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos

V- Programação da 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos na FACHUSC

VI- Instrução Normativa da ANCINE, número 63 de 2007

Podemos então contrapor os pensadores apáticos e os páticos. Os segundos se limitaram tematizar elementos afetivos, Kant, Agostinho, Tomás de Aquino, Hume. Mas os páticos foram mais longe e não se limitaram a tematizar os componentes afetivos, porém o incluíram na racionalidade como um elemento essencial de acesso aos mundos. (...) Eles afirmam que a poesia, **o cinema**, a pintura, pensam e escutam o mundo. Nesta linha situamos desde a tradição hermenêutica ao surrealismo com uma escala em Sartre. A arte afirmativa retoma essa linha pática e a sua voz de radical resistência à apática. Retomamos o pático desde autores franceses como Foucault, Castoriadis, Deleuze, Derrida e Mafessoli. Essa perspectiva pática deve também afetar as novas concepções dos Direitos Humanos. Nesse ponto a ideia fundamental dos Direitos Humanos passa por ir construindo uma concepção que tenha muito mais que ver com a saúde e o cuidado do que com a proteção normativa de homens previamente destruídos biopoliticamente. Os direitos humanos comprometidos com a inocência do amor.

A Rua Grita Dionísio de Luis Alberto Warat, 2010, p. 120

Lista de abreviaturas

ABRASD- Associação Brasileira de Sociologia do Direito

CONPEDI- Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

DH- Direitos Humanos

DADDH- Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem

DUDH- Declaração Universal de Direitos Humanos

FACHUSC- Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central

FGV- Fundação Getúlio Vargas

FND- Faculdade Nacional de Direito

IES- Instituição de Ensino Superior

PPGDH – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PIDESC – Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais

PIDCP- Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos

RJ- Rio de Janeiro

UFF- Universidade Federal Fluminense

UNICAP – Universidade Católica de Pernambuco

UFPE- Universidade Federal de Pernambuco

UFG- Universidade Federal de Goiás

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNISINOS- Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas

Introdução

Esta dissertação refletirá sobre a educação em direitos humanos a partir do cinema, sem esgotar obviamente todas as informações a respeito, com a intenção de apresentar uma análise sustentada no tripé pesquisa, ensino e extensão. Para isso destaca a experiência docente na cidade de Salgueiro, localizada no Sertão Central de Pernambuco, em especial o trabalho desenvolvido através das atividades de extensão utilizando o Cinema como instrumento de reflexão sobre os direitos humanos durante o período de 2012.1 até 2015.1.

Este trabalho se filia à linha de pesquisa Jurisdição e Direitos Humanos do Mestrado em Direito da UNICAP (2015). A aderência aos Direitos Humanos está presente, pois é preciso transitar pelos Direitos Humanos antes mesmo de se falar em Jurisdição.

Sobre a metodologia utilizada nesta pesquisa, trata-se de uma abordagem subjetiva do mundo social jurídico, que realiza uma análise qualitativa dos dados ao revisar alguns trabalhos sobre tema, como também ao observar os procedimentos metodológicos empregados pelos mesmos. Faz parte da abordagem metodológica a de cunho etnográfico, presente na observação-participante, devido à pesquisadora estar inserida no objeto de pesquisa observado.

O trabalho será dividido em quatro capítulos, o primeiro capítulo buscará apresentar o desenho metodológico do trabalho, o panorama do campo Direito e Cinema, considerações sobre a educação jurídica, a formação do professor de Direito, além de lembrar o legado de Warat e sua proposta de carnavalização do ensino jurídico.

O segundo capítulo vai abordar a legislação referente à Educação em Direitos Humanos, refletindo sobre as possibilidades para uma cultura cidadã, os Tratados de Direitos Humanos, os Planos Nacionais de Educação para os Direitos Humanos, do ensino básico aos sistemas de justiça e segurança, além da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que determina a inclusão da exibição mensal de filmes brasileiros nas Escolas.

O terceiro capítulo desta dissertação vai apresentar a problemática da educação em Direitos Humanos e o cinema como instrumento presente no meio acadêmico, destacando referências no assunto e os problemas relacionados ao ambiente educacional, além de alguns projetos como a Mostra de Cinema e Direitos Humanos; Democratizando: inventar com a diferença e Cinema pela Verdade.

O quarto capítulo relatará as observações registradas a partir da experiência com o Cine Jurídico, durante o período de 2012.1 a 2015.1 (FACHUSC, 2015), a partir dos materiais utilizados no projeto como relatórios institucionais, projetos, atas presenciais, slides, textos auxiliares, atividades afins, canais comunicativos como blogs, comunidade e grupo na rede social *Facebook* e *E-mail*.

No término do trabalho serão apresentadas as considerações finais sobre dados obtidos, além dos documentos anexos que ajudarão a compor o resultado da pesquisa.

1. Desenho Metodológico

1.1 Abordagem

Para que uma pesquisa possa alcançar um bom resultado é imprescindível um método, como há muitos à disposição do pesquisador é necessário escolher o método mais adequado para o tipo de pesquisa que se pretende desenvolver (LAVILLE, 1999, p. 11). Além de escolher o método, é fundamental que o pesquisador seja cético e curioso, pois mesmo que ele confie na razão e no procedimento científico, deve reconhecer que os valores metodológicos (construídos através do procedimento) são relativos, incompletos e provisórios. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 96-97).

Procurando refletir sobre as diferentes abordagens metodológicas e no intuito de desenvolver de forma particular este trabalho, a opção pela abordagem subjetiva se configura por observar “o mundo social como mais suave, pessoal e criado pelo homem”, e assim, escolher dentre as técnicas disponíveis a técnica a “observação participante” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 44). O presente estudo é realizado por quem pertence ao grupo dos “pesquisadores interpretativos”, que são aqueles que “rejeitam a visão dos positivistas de que o mundo social pode ser entendido em termos de relações causais expressas em generalizações causais” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 61).

É interessante lembrar que o problema nas ciências humanas surge no campo social e não importa se a solução para o problema virá da falta de conhecimentos, da pesquisa fundamental ou de intervenções eventuais (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 41). No trabalho proposto utilizo a pesquisa etnográfica na educação jurídica, que consiste resumidamente em analisar e interpretar uma faceta de um determinado grupo (participante do projeto de extensão Cine Jurídico) através da coleta de dados, para depois realizar a análise lógica das informações e tentar descobrir os padrões e temas importantes, como também a interpretação da cultura compartilhada por este grupo (MOREIRA, 2008, p. 86).

A simplificação do processo de pesquisa acontece ao propor e definir um problema, verificar as hipóteses e concluir pela solução mais adequada. O problema

destacado surge da complexidade da educação para os direitos humanos, as hipóteses levam em consideração as legislações relacionadas à educação em direitos humanos no plano nacional e internacional, as experiências acadêmicas no ensino jurídico com cinema, os projetos que trabalham com direitos humanos e cinema, a experiência no sertão de Pernambuco através do projeto de extensão Cine Jurídico. As considerações finais apontarão para a confirmação, validação e/ou modificação de algumas das hipóteses levantadas.

Saber diferenciar problema e problemática é importante para a execução de uma pesquisa, o problema se refere à questão que gera inquietação intelectual e a problemática é o quadro no qual se situa o problema. Para o pesquisador operacionalizar a pesquisa deve fazer a condução da *problemática sentida* à *problemática racional*, que consiste basicamente na *revisão da literatura* (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 96-97). O *problema* é a educação em direitos humanos no sertão pernambucano e a *problemática sentida* é a atual educação jurídica no Brasil, que passou para a *problemática racional* através da revisão das experiências acerca da educação jurídica e da utilização do cinema como instrumento de educação.

Raros são os problemas que ninguém tenha estudado, a natureza humana e seus questionamentos acabam por se repetir, apesar das perspectivas por vezes divergentes. O assunto de uma pesquisa não é exclusivo, geralmente é abordado por outros em outros momentos ou no exato momento em que a pesquisa se realiza. Pois “a busca por originalidade absoluta é ilusória e reflete angústias do indivíduo moderno e suas crises”, como afirmou Márcio Seligmann Silva (CONTINENTE, 2014, p. 36-37), livre-docente da UNICAMP, segundo ele, a “genialidade” nos dias de hoje é fato raro, pois vivemos em tempo “pós-autoral”, da *hiperinformação* e da *hipermnésia*, onde se tornou difícil estabelecer um trabalho “original”. O que se tem é uma dispersão de produtores onde prevalece a técnica, a “originalidade”, se há, é algo mais sutil, faz parte de movimentos criativos.

Nesta pesquisa a hipótese é que se existem dificuldades com relação à educação em direitos humanos no sertão de Pernambuco, logo a experiência do Cine Jurídico poderia ser utilizada como ferramenta possível para sanar o problema. Nesse sentido, a clarificação da hipótese fica por conta dos levantamentos sobre a relação entre Direito e Cinema, inicialmente indagando como são realizadas as

pesquisas em direito que abordam obras artísticas, também sobre a Educação Jurídica a formação pedagógica do professor de Direito; passando pelo tratamento da legislação que cuida da Educação em Direitos Humanos no âmbito internacional e nacional; como também pelos Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos, até se chegar à problemática educação em Direitos Humanos.

As experiências no âmbito nacional, regional e local de práticas cineclubistas que tem como objetivo trabalhar os direitos humanos, em especial os projetos Inventar com a Diferença e a Mostra de Cinema e Direitos Humanos no Hemisfério Sul, Cinema e Verdade, apresentam informações importantes e norteadoras para o trabalho de campo local com o projeto Cine Jurídico. A partir dos registros etnográficos da experiência do Cine Jurídico, durante os três anos (2012.1 a 2015.2), pretendo, ao final, refletir sobre a possibilidade de se promover educação em direitos humanos através do cinema.

Se ainda restar dúvidas sobre o trajeto da pesquisa (da hipótese até a conclusão), espera-se que as próximas páginas possam demonstrar e esclarecer a proposta do trabalho.

1.2 Direito e Cinema: possibilidades a partir do campo Direito e Arte

Não são poucos os temas jurídicos apreendidos pelas artes, a título de exemplos temos: a lei, os julgamentos, as penas, os tribunais, os magistrados, os advogados, os tratados, as instituições, os legisladores e a justiça, tema central do mundo do Direito. Constatando-se que a arte e o direito sempre mantiveram uma relação próxima, não seriam incomum nem tão pouco recente os argumentos e saberes jurídicos que buscariam compreender o direito presente nas narrativas artísticas.

Como explica Marcílio Franca no livro *A cegueira da justiça: diálogo iconográfico entre Arte e Direito* (2011), no período moderno o senso comum baseado apenas na razão humana distanciou a arte do direito, sendo este afastamento proporcionado pelo positivismo jurídico que fez com que o senso comum difundisse a ideia de que a ciência jurídica seria “uma ciência da lógica da interpretação cartesiana de textos racionais e objetivos, em que não haveria lugar para as incertezas semânticas, a emocionalidade e, até, certa irracionalidade da arte e da estética” (FRANCA FILHO, 2011, p. 18).

Os estudos sobre Direito e Cinema pertencem ao campo de pesquisa Direito e Arte. O trabalho que Carmela Grune, editora do Jornal Estado de Direito e Exceção também se integra ao Campo Direito e Arte através das obras: *Samba no pé Direito na cabeça* (GRÜNE, 2012) e *Participação cidadã na gestão pública: a experiência da Escola de Samba de Mangueira* (GRÜNE, 2012). Reflexões sobre o Direito, a partir do Cinema Brasileiro, serão publicadas, em breve, por Carmela. Por enquanto, é possível conhecer o seu trabalho a partir da abordagem do Direito presente no Samba no livro *Participação cidadã na gestão pública: a experiência da Escola de Samba de Mangueira*, onde exalta o significativo papel do samba como fio condutor pedagógico do ensino do Direito.

Estabelecendo também pontos de contato entre o Direito e a Arte, José Calvo Gonzales (2013) chega a propor um novo paradigma jurídico denominado *Direito Curvo*, sustentando que as teorias jurídicas sobre os direitos são tão frágeis quanto teias de aranha. A demonstração desta fragilidade se desenvolve ao percorrer as aspirações geométricas dos juristas, impulsionadas pelo racionalismo cartesiano, ao relacionar a teoria pura do direito e a ordem figurativa do cubismo; ao abordar as

ondulações sofridas pelo direito a partir das concepções “flexível, dúctil, frágil e solúvel”, que segundo ele pode ser interpretado da seguinte forma (GONZALES, 2013, p. 30):

(...) como uma *contradictio in terminis*, geométrica e também semanticamente. Todavia, penso que não seja nem uma coisa nem outra. Em primeiro lugar, porque, se imaginarmos um círculo cujo raio de curvatura seja infinito, perceberíamos uma linha reta; portanto, Direito retilíneo não necessariamente impugna Direito curvo. Em primeiro lugar, porque Direito Curvo é um paradoxo; quer dizer, cubismo aplicado à linguagem, eis que transcende a oposição entre conceitos antiéticos e auto excludentes, integrando-os em um mesmo plano, de maneira que, dinamicamente, ambos se compõem e se descompõem, não sendo mais possível uma compreensão estática e separada.

Desta maneira o Direito Curvo “não abandona a forma em seu estado puro”, mas surge em meio ao “equivoco da purificação jurídica do kelseanismo, a partir da hipertrofia ocorrida no formalismo conceitual”, apresentando uma característica geométrica particular, constituída de dois elementos que a define: a circularidade jurídica e a descentralização dos lugares clássicos de imputação jurídico-normativa (GONZALES, 2013, p. 30-37). Acerca da circularidade jurídica, interessante as seguintes considerações:

A circularidade aparece nitidamente no novo modo de relação entre as fontes do Direito interno e do Direito internacional. Abandonam-se não apenas as antigas concepções relativas à teoria monista kelseniana – ainda que parcialmente modificada no que diz respeito ao vértice ou à base estrutural da *Normpyramide* – como também a dualista. As relações, agora, conduzem-se através de um esquema desenhado mediante *feedback*. Isto vem ocorrendo no âmbito jurídico europeu no tocante à família, a partir da significativa mudança da jurisprudência do Tribunal Europeu de Direitos Humanos que, em matéria relativa à proteção familiar, vinha excluindo de sua noção tradicional as uniões entre pessoas do mesmo sexo. Todavia, considerando os acontecimentos verificados nos últimos anos aliados à crescente tendência introduzida pelas legislações internas, o Tribunal entendeu que o conceito de “vida familiar” deve equiparar tais relações àquelas decorrentes da união de pessoas de sexo diferente.

Sobre a “descentralização dos lugares clássicos de imputação jurídica-normativa”, o doutrinador observa que diariamente “a prática jurídica” representa a “curvatura da linha divisória do espaço entre as categorias jurídicas de Direito público e Direito privado” (GONZALES, 2013, p. 38-39), a título de exemplo, as inúmeras relações entre Direito administrativo e Direito privado quando nos deparamos com o Direito ambiental, Direito urbanístico, que adotam direito de natureza pública e privada.

José Calvo foi Conferencista do I Colóquio Internacional de Direito e Literatura, realizado na Faculdade Meridional, em Passo Fundo e sua obra sobre o tema teve início na década de 90 (Séc. XX). É reconhecido internacionalmente pela contribuição de seus estudos jusliterários, Lênio Streck afirma que os belos textos de Calvo remetem ao debate entre as diversas concepções de Direito, onde se percebe a “curvatura do Direito”, Direito que passou de instrumento de opressão para instrumento de emancipação social (GONZALES, 2013, p. 61).

Literatura e Direito também é tema das atividades extensivas do curso de Direito da UNICAP através do grupo de estudo orientado por Andrea Campos e Rosa Maria Freitas. Andrea Campos vem elaborando sua tese sobre a relação entre Direito, Literatura e Psicanálise, é reconhecida pelas atividades promovidas na UNICAP, as mais recentes: *Champanhe Filosófico*, onde há o diálogo com diversos temas utilizando textos literários como base; *Grupo Flor de Mandacaru*, que promoveu a palestra com o prof. Carlos Newton Jr sobre o tema *Ariano o Direito* (UNICAP, 2015).

Andrea ao descrever a relação existente entre Freud e o Direito, afirma que o último está “tatuado na obra de Freud mais do que se tem apreciado” (CAMPOS, 2015):

No *Mal-Estar da Civilização* (2008), Freud traz o discurso jurídico como pressuposto da existência das civilizações e em *O Futuro de uma Ilusão* (1997) deixa claro que a civilização apenas foi possível em decorrência do controle do homem sobre a natureza e do estabelecimento de regras coercitivas de convivência. Tudo isso não sem resistência, não sem hostilidade, pois que leva ao refreamento e encarceramento dos instintos, criando-se uma nova esfera mental: o superego.

Rosa Maria Freitas desenvolveu com alunas do curso de Direito da UNICAP, componentes do Grupo Flor de Mandacaru: Direito, Literatura e Cidadania, o cordel *Ode à Constituição*, onde recita (FREITAS, 2014):

Já que a força da lei não vem dos lírios
 E a injustiça é quem bate à nossa porta
 De que vale uma lei, se a letra é morta,
 E não escuta o clamor de mil martírios
 Pra quem diz que as reformas são delírios,
 De discurso acadêmico indiferente,
 Feche o código de lei e ouça a gente,

Que padece com o grito sufocado
 Relembremos as lutas do passado,
 Mas façamos reforma no presente!

As lutas do passado continuam presentes na contemporaneidade, as reformas necessárias citadas no cordel estão na pauta dos debates acadêmicos e a poesia foi até utilizada em Contestação e Decisão judicial recentemente (EMPÓRIO DO DIREITO, 2015):

Muitas vezes a poesia, a literatura e a criatividade são utilizadas no processo. Alguns com mau humor respondem pela retirada, enquanto outros levam adiante a proposta. Foi o caso do Juiz Zacarias Leonardo, do Tribunal de Justiça de Tocantins.

(...) A disputa judicial de cobrança de seguro, entre um motociclista residente em Palmas que se acidentou no município de Pugmil e sofreu invalidez permanente e uma companhia de seguros paulista gerou a produção de uma petição e uma decisão em forma de poesia em processo que tramita na 4ª Vara Cível de Palmas.

Após a seguradora ajuizar uma ação conhecida como exceção de competência, defendendo que a ação de cobrança ajuizada pelo motociclista não poderia tramitar na Comarca de Palmas e, sim, na de Paraíso, que abrange Pugmil, o advogado da vítima contestou a seguradora em versos.

Em uma única estrofe com 18 versos livres (e quatro referências a doutrinas e leis que embasavam sua petição), o advogado defendeu a opção legal do motociclista em cobrar o seguro em Palmas, cidade onde reside, e pediu ao juiz que rejeitasse a ação da seguradora.

Um exemplo prático das possibilidades de interação entre o Direito e Arte, no quanto é possível e viável. O Grupo Flor de Mandacaru, como outros existentes no Brasil ajudaram a compor um campo interessante sobre Direito e Literatura, tanto que hoje existe a Rede Brasileira Direito e Literatura, fundada em 2014 por André Karam Trindade, Luis Rosenfield, Henrique Karam, Fausto Santos de Moraes, Angela Araújo da Silveira Espíndola e Lênio Luiz Streck, em Porto Alegre/RS, que finalidade é divulgar artigos científicos nacionais e estrangeiros voltados à produção de um conhecimento interdisciplinar na área de estudos e investigações em Direito e Literatura (RDL, 2015).

Direito e Literatura já possui uma rede, já com relação à produção de estudos sobre Cinema e Direito, é um campo em formação, segundo a lista de trabalhos a respeito (EMPÓRIO DO DIREITO, 2015), a maioria dos trabalhos dissertativos e monográficos vieram dos estudos realizados na Faculdade Nacional de Direito -

FND/UFRJ, especificamente na linha de pesquisa *Sociedade, Direitos Humanos e Arte*, na qual o grupo *Direito e Cinema*, sob a orientação de Juliana Magalhães, realiza pesquisas que conduzem às reflexões sobre os desafios que os Direitos Humanos encontram e enfrentam no contexto multicultural contemporâneo.

O esgotamento dos paradigmas Jurispositivistas resultou nas chamadas *Teorias Jurídicas Contemporâneas*, que representam um conjunto de perspectivas críticas diferenciadas do Positivismo e da centralidade da norma jurídica na Teoria do Direito. O que se entendia por Teoria do Direito é hoje modificada e compreendida como um esforço teórico-metodológico convergente entre aspectos lógicos e hermenêuticos; institucionais (positivistas); sistemas, retóricos; e teóricos-argumentativos (MATOS, 2012, p. 233).

É nesse contexto que surgem aproximações entre teorias do direito e estudos culturais, como os que são orientados por Juliana Magalhães na FND (UFRJ), que reveem a concepção tradicional normativista e abrem espaço para outras formas simbólicas de manifestação do direito. O grupo de Direito e Arte da FND partilha das mesmas idéias de Shulamit Almog e Ely Aharonson para os quais a justiça é um conceito abstrato e a única forma de ver a justiça seria através de uma imagem, justamente por isso o cinema pode ser considerado hoje o principal capital simbólico audiovisual, construindo sentidos e formatos de justiça. Aqui o direito seria compreendido como “sistema de representações, que teriam como objetivo convencer a sociedade de que o sistema jurídico detém controle exclusivo sobre os sentidos do conceito de justiça” (MATOS, 2012, p. 233). Então estratégias performáticas, tais como as narrativas, retóricas e rituais, representariam a realização da justiça e a legitimidade do sistema normativo que dependeria da proximidade entre realidade e representação.

A perspectiva do grupo de estudo da FND é fundamentada em Niklas Luhmann, para quem as teorias do Direito não seriam teorias no sentido “científico” e a justificativa para tal afirmação é que as referidas teorias são provenientes da prática, surgem diante dos casos concretos onde os embates teóricos possuem mais preocupações metodológicas do que preocupações teóricas. Por isso é possível observar que tais teorias do Direito traduzidas em prática discursiva descrevam o que é o Direito ao mesmo tempo em que determina a sua prática, isso

explica porque as maiores fontes de conceituação destas teorias são o ensino do Direito e as práticas de decisão (MATOS, 2012, p. 235).

Vale destacar que as teorias do Direito possuem um papel político de grande relevância, pois elas geralmente legitimam ou não determinadas decisões do Estado, por isso o ensino do Direito é tratado, em boa parte dos países, como um assunto de Estado e o Brasil segue esta tendência com a presença do Exame de Ordem dos Advogados do Brasil e a classificação das Faculdades de Direito pelo Ministério da Educação.

Mais um motivo digno de reflexão, ainda sobre as teorias do Direito, é que as denominadas Teorias Jurídicas Contemporâneas, apesar de propor um rompimento com a Teoria Juspositivista, não afasta a racionalidade e a *moralidade técnica*, características do Jusnaturalismo iluminista no Século XIX. Assim, as novas teorias não conseguem avançar e ir além da norma (ao comprometer o Direito com a Justiça), porque as Teorias Jurídicas Contemporâneas não retomam os valores e conceitos sobre o que é a justiça, pois sua preocupação quanto à legitimação do sistema jurídico é uma questão de resultados, de eficácia (MATOS, 2012, p. 262).

As intersecções entre Direito e Cinema, entre Direito e Arte, abrem diálogo com o novo e outras formas de abordagem. O Direito apresentado pelas lentes do Cinema, desenvolvido através da teoria dos sistemas de Niklas Luhmann e com algumas noções de *a Imagem-tempo* de Deleuze, a busca por marcos teóricos de caráter mais universalistas têm sido a caminhada escolhida pelos trabalhos dissertativos publicados pelo grupo da FND. Tais trabalhos buscam gerar irritações da arte sobre o direito para demonstrar que a arte é capaz de trazer contribuições importantes para observar paradoxos como os direitos humanos (PEREIRA, 2012, p. 106).

Apesar de se contar apenas “nos dedos de uma das mãos”, os trabalhos monográficos e dissertativos publicados que abordam expressamente Direito e Cinema, felizmente tem sido crescente a produção de artigos, muitos deles podem ser encontrados nos anais do CONPEDI (PUBLICA DIREITO, 2015), da ABRASD (2014), eventos que vem considerando a possibilidade de estudos do direito a partir do cinema.

O trabalho dissertativo Renato de Oliveira Martinez (UFSC) traça um panorama geral sobre as experiências desenvolvidas no Brasil sob o rótulo “Direito e

Cinema”, ao realizar o levantamento de publicações (livros, trabalhos acadêmicos e artigos científicos), atividades acadêmicas (disciplinas, grupos de pesquisa, projetos de extensão) e eventos (seminários, mostras de filmes) que de uma forma ou outra se debruçam sobre o intercâmbio Direito-Cinema. O autor procura diminuir a lacuna a respeito de material sobre tema “Direito e Cinema” quando faz um levantamento sobre os trabalhos publicados nos últimos dez anos (EMPÓRIO DO DIREITO, 2015).

Em outros países o meio acadêmico vem produzindo estudos sobre “Cinema e Direito” há mais tempo, trazem uma proposta nova e criativa para compreensão do fenômeno jurídico a partir da investigação sobre as diversas formas de como o Direito é representado nos filmes. Trata-se de uma radicalização das ideias de interdisciplinaridade e da própria concepção de Direito como expressão cultural (EMPÓRIO DO DIREITO, 2015).

Neste sentido outra possibilidade exploratória da temática Direito e Cinema o catedrático de Filosofia do Direito da Universidade de León, Espanha, o Dr. Juan Antônio García Amado. É dele um dos primeiros escritos correlacionando Direito e Cinema de forma mais profunda através da obra *A lista de Schindler: sobre os abismos que o Direito dificilmente alcança*. Sendo apresentado no lançamento até como um parâmetro metodológico para aqueles que pretendiam ingressar no que um dia Warat chamou de “cinesofia”.

Ao abordar o tema Nazismo e as suas aberrações, Amado optou por não contemplar minuciosamente as cenas do filme, mas por arrancar as perguntas relevantes, de como reagiu o Direito, dentro e fora da Alemanha, quando o regime nazista terminou; como respondeu o Direito Internacional aos crimes de Nazismo; como se encaixaram as categorias e normas do Direito Penal; e, por fim, se houve compensação aos milhões de prisioneiros que, com seu trabalho escravo, renderam ao Estado Alemão e às empresas alemãs grandes benefícios (AMADO, 2009, p. 13).

O “recorte” feito por Amado consistiu em analisar o filme *A lista de Schindler* sob a ótica da teoria social, passando depois para a história real dos fatos narrados, perguntando, ao final, qual seria a capacidade de reação do Direito de reação aos fenômenos dessa magnitude. A conclusão do autor é pela imagem de um abismo que o Direito dificilmente alcança, como quando expõe o argumento dos defensores da ausência de legitimidade do Tribunal de Nuremberg afirmando que por mais repulsivo e imoral que tivessem sido os atos nazistas, seria necessário que tais atos

estivessem prescritos em norma legal anterior, pois “a condenação moral não pode traduzir-se em condenação penal” (AMADO, 2009, p. 50)

O autor ao comparar o Tribunal Penal Internacional com o Tribunal de Nuremberg destaca as dificuldades encontradas pelo Direito, aponta para isto a diferença mais importante, onde o Tribunal de Nuremberg foi uma tentativa desesperada de se fazer justiça a crimes “aborrecíveis” e o Tribunal Penal Internacional, embora apresente legitimação e competência atribuídas pelo Direito Internacional, seria necessário um longo tempo e ratificação por parte dos Estados reconhecendo a competência do Tribunal Penal Internacional.

Também da Espanha algumas reflexões sobre o ensino do Direito, a partir do Cinema, acontecem e são registradas em Anais de Congressos como o que abordou as *Transformaciones en la docência y el aprendizaje del Derecho*, traduzindo, as “transformações na docência e aprendizagem do Direito (AÑÓN, 2013) na *Parte VII: La enseñanza del Derecho a través del Cine y la Literatura*, ou seja, o ensino do Direito através do Cinema e da Literatura.

Javier de Lucas, em sua publicação nos Anais do quinto Congresso Nacional de Docência em Ciências Jurídicas (Valencia-Espanha) afirma que a linguagem do cinema é um instrumento de primeira ordem para transmitir as tensões do Direito, os paradoxos, as diferentes versões da verdade, o drama que suporta os agentes de Direito¹, e que esta relação entre Cinema e Direito já conta com uma obra pioneira que teve início com o sociólogo italiano de *Direito Vincenzo Tomeo*, e sua *Il giudice sullo shermo: Magistratura e polizia nel cinema italiano* (1987). Destaca também o grupo de Edimburgo coordenado pelo professor Robson, cuja obra mais conhecida é *Film and the Law: The Cinema of Justiça*. Na Web há ainda endereços consagrados segundo Javier de Lucas (AÑÓN, 2013, p. 657):

webs consagradas a esta relación: por ejemplo, *Droit et Cinema*: www.droit-justicecinema.fr. Más específica, sobre cine y criminalidad organizada, puede consultarse la web http://www.youtube.com/watch?v=Pf54TCv-U_g&feature=share

¹ “el lenguaje del cine es un instrumento de primer orden para transmitir cuanto está en el núcleo del Derecho, de sus tensiones, de sus paradojas, de su grandeza y también de su miseria. Lo muestra la relatividad de la verdad que persigue el Derecho: la dificultad de las diferentes versiones de la verdad y del drama que supone la relativa renuncia a la verdad por parte de los agentes del Derecho” (AÑÓN, 2013, p. 654)

Javier de Lucas organiza a Coleção *Cine y Derecho*, pela Editora *Tirant lo Blanch* (www.tirant.com/editorial/colecciones/cine-y-derecho), considerada a mais completa da Espanha, segundo Mario Ruiz Sans (AÑON, 2013, p. 691).

Mario Ruiz Sans (AÑON, 2013, p. 691) também elenca os pontos positivos e negativos da utilização do cinema no ensino jurídico. Para ele uma das virtudes do ensino do Direito a partir do Cinema é por ser este um meio de comunicação excepcional, pois é difícil encontrar um estudante que não goste de cinema, portanto os professores deveriam aproveitar este interesse dos discentes. Além disso, a necessidade de o professor ficar atento para a escolha do filme fará com que obtenha um alto grau de aceitação e solidariedade por parte dos alunos. Por exemplo, filmes que ofereçam uma reflexão sobre a realidade do tipo documental, como também o de ficção, podem construir uma semântica de acordo com o mundo real.

Para evitar alguns “erros” na escolha dos filmes, Mario Ruiz Sans (AÑON, 2013, p. 692) recomenda ao professor procurar se informar através de materiais disponíveis sobre cinema e direito, através de artigos, livros e sites, para fazer assim uma melhor escolha e encaminhamento. Cita no âmbito espanhol a Coleção de Cinema e Direito (já mencionada por outros pesquisadores), sendo pertinente para este trabalho a sugestão *Cine y derechos humanos*, da Anistia Internacional de Catalunya (www.amnistiacatalunya.org/edu/pelis), que incluem fragmentos de filmes por artigo da Declaração de Direitos Humanos através de uma seleção filmes, muitos deles sequer presentes no circuito comercial.

Mario também indica (ANON, 2013, p. 692) a *Colección de Materiales Didácticos sobre Derecho y Cine*, da revista on-line *ProyectoDeCine* (www.proyectodecine.wordpress.com), fruto de trabalhos de uma rede de professores para a elaboração de materiais didáticos para o ensino do Direito. Na página há uma série de materiais que podem ser consultados integralmente. Algo semelhante acontece com Projeto Cine Jurídico em Salgueiro/PE que compartilha no *Facebook* (<https://www.facebook.com/CineJuridico?fref=ts>) como também no *Blog* (<http://cinejustica.blogspot.com.br/>) textos acadêmicos, projetos, grupos de estudo, vídeos, filmes, entre outros textos relacionados ao estudo do Direito.

Mario (ANON, 2013, p. 693) sugere ainda uma “pauta de atuação” para os professores para que não pensem que “tudo vale” ao realizar uma atividade com cinema:

1. A estrutura da sessão cinematográfica se divide em 3 partes: exposição geral do tema do filme; a projeção do filme sem interrupções ou comentários durante a exibição; debate aberto;
2. No caso de haver várias sessões, devem-se divulgar as datas, o lugar da projeção, ficha técnica, material complementar;
3. Insistir para o aluno ler e trabalhar o material complementar sobre o filme;
4. As projeções devem ter continuidade narrativa e não serem “mutiladas”, pois isso romperia com o ritmo natural do filme;
5. A projeção não deve ser interrompida para expressar algum conceito, nem para explicar o que está sendo exibido;
6. Evitar filmes dublados, para não perder a intensidade dos diálogos dos personagens, por ser a dublagem um elemento artificial e invasor;
7. Procurar exibir num espaço físico adequado, com bom equipamento de som e projeção, evitar más reproduções em DVD;
8. Deve-se incluir ao menos um filme “mudo”, o silêncio fala por si mesmo e o cinema sem palavras cria essa necessidade de falar;
9. Na programação incluir pelo menos um filme periférico, alternativo;
10. É importante formular um questionário ao final das sessões para saber a opinião dos alunos;

São sugestões importantes que ajudarão a muitos docentes que trabalham com Cinema e Direito no ensino jurídico. Mario (ANON, 2013, p. 695) conclui que a intersecção entre Direito e Cinema através da Arte existe sem dúvida, uma proposta que desafia o sistema universitário “décimo nono” (séc. XIX) e introduz inovação docente nas aulas que se utilizam deste ensino. Para ele “temos que imaginar e sentir o jurídico para além de seus limites e estereótipos e aproveitar a abertura acadêmica para o mundo, a vida em toda a sua extensão”.

Carlos Tormo Camallonga (ANON, 2013, p. 725) afirma que é inquestionável a crise da lei positiva como única configuradora do ordenamento jurídico atual, um ordenamento que exige cada vez mais trabalho interpretativo e diferenciado. Carlos Tormo conta que na sua experiência como docente lecionando *História do Direito e as Instituições* (no curso de Direito da Universidade de Valência), no estudo sobre os Direitos Indígenas, utiliza como referência o filme *También la lluvia*, no Brasil conhecido como *Conflito das águas*, por coincidência utilizado no trabalho desta professora, publicado nos Anais da ABRASD sob o título *Do pensamento abissal e da contribuição teórica latino-americana de Bartolomé de Las Casas no filme “Conflito das águas”* (ABRASD, 2014, p. 57):

“Conflito das águas” utiliza-se da metalinguagem, já que se trata de um filme que fala sobre si mesmo e tem como enredo o fazer cinema. A história sobre o “descobrimento” da América é dirigida por “Sebastián”, que conta com a ajuda de “Costa”, um cético e pragmático produtor que deseja filmar o mito de Colombo, apresentando-o como um homem ambicioso e repressor. Ao produtor “Costa” importa filmar com orçamento modesto, o que é possível observar nos diálogos iniciais do filme entre diretor e produtor, quando o segundo (“Costa”) comemora os baixos custos da produção na Bolívia por causa da grande população indígena que trabalha inclusive por comida, o primeiro (“Sebastián”) enfrenta a tensão entre se envolver com a denúncia popular ou executar a ficção cinematográfica (colocando em risco a própria sobrevivência).

Carlos Tormo ao apresentar os resultados da aprendizagem a partir do cinema (lecionando no curso de Direito na Universidade de Valencia) reconhece (como tantos outros professores) que estamos diante de “grandes expectativas, pequenos resultados”² (ANÓN, 2013, p. 734), pois apesar do interesse dos alunos em ver os filmes, o alvoroço deles não é tão grande na aula que antecede a exibição do filme e nem na atividade escrita posterior a exibição. Segundo ele é raro o aluno que lê a bibliografia recomendada e que o professor deve insistir.

A maioria dos alunos de Carlos Tormo não participa do debate sobre o filme (apesar do reconhecimento da atividade ser inovadora), o resultado das exposições escritas dos alunos também não apresenta grandes resultados, mas para um “descanso de consciência”, o professor afirma que não parece ser um problema da disciplina que trabalha com cinema, mas de qualquer outra, pois nós docentes em muitas ocasiões situamos os estudantes em um nível conceitual inalcançável, sem levar em consideração que pode haver a falta de hábito com a metodologia ou até mesmo desinteresse.

Há também como experiência docente no curso de Direito da Fundação Getúlio Vargas – FGV, a disciplina eletiva intitulada *Direito no Cinema*, ministrada por Gabriel Lacerda, que busca lançar um olhar jurídico sobre as relações sociais e estimular os alunos a perceberem o que há de Direito no mundo. Gabriel relata suas experiências didáticas na obra *O direito no cinema: relato de uma experiência didática no campo do direito* (LACERDA, 2007) e *Nazismo, Cinema e Direito* (LACERDA, 2012).

² “Los resultados, por lo tanto, no serán los que en un principio desearía el profesor, y mucho menos si se siente especialmente implicado e ilusionado en lo que llamamos innovación docente.” (ANÓN, 2013, p. 734).

As obras mais conhecidas de Gabriel Lacerda são: *O Direito no Cinema: uma experiência didática no campo do Direito e Nazismo*, *Cinema e Direito*. As referidas obras surgiram das experiências acadêmicas como professor do curso de Direito da Fundação Getúlio Vargas- FGV do Rio de Janeiro.

Lacerda afirma que a atividade envolvendo o Direito e o Cinema partiu de alguns questionamentos relacionados à utilização do cinema como ferramenta didática no curso de Direito. E que, inicialmente, a atividade acadêmica envolvendo Cinema e Direito foi realizada como uma atividade extensiva, eletiva, oferecida aos alunos do primeiro período do curso, desenvolvida em sessões com duração de três horas e meia, sendo em semanas alternadas, onde os alunos participantes receberiam ao final o conceito de aproveitamento ou não (2007, p. 13-14).

Lacerda (2007, p. 13-14) revela que ao escolher os filmes levou em consideração o período ao qual fazia parte o público-alvo, no caso o primeiro período do curso de Direito, onde o nível de conhecimento jurídico ainda era muito pouco, acrescentando ainda o fato de que as atividades fariam parte de uma carga horária extracurricular de um curso integral e que a turma já seria submetida a uma carga de leitura substancial, bem maior que aquela que estavam habituados em sua vida escolar anterior.

A atividade *Direito e Cinema* foi apresentada sem a exigência de leituras prévias, apenas se deveria assistir a um número razoável de filmes, participar dos debates e apresentar dois trabalhos escritos. Ficou a atividade assim representada como um momento de reflexão, com obras relacionadas ao direito, mas produzidas como fonte de entretenimento.

Depois de ter assistido uma centena de filmes, Lacerda destacou e optou pelo gênero conhecido como *filme de advogado*, que consiste em obras que tem o direito ou a advocacia como centro da trama e não com os grandes conceitos e temas jurídicos. Para ele tais filmes poderiam levantar debates relacionados ao exercício da advocacia como profissão com a mediação de um advogado experiente, uma atividade formativa com características de entretenimento (LACERDA, 2007, p.15-16).

A atividade desenvolvida na FGV-RJ, embora eletiva, seguiu um padrão: distribuição de material escrito com a recapitulação do enredo do filme, frases de destaque, cenas de relevo e propostas de reflexão complementar. Para enriquecer o

debate foram acrescentados textos de leis, decisões, fatos relacionados às histórias reais (quando o filme era baseado em casos ocorridos na sociedade).

Os objetivos (LACERDA, 2007, p.16) da atividade *Direito e Cinema* na FGV consistiram em:

(...) sensibilizar os alunos para uma atitude diante da realidade; ajudar os alunos a perceber qual o papel social da profissão que estão começando a aprender; transmitir, compreender e fixar uma certa dose de informação básica sobre temas jurídicos; exercitar capacidade de expressão, poder de síntese e habilidade de argumentação; pensar.

Dentre os objetivos o último, *pensar*, talvez seja o primordial, afinal, refletir sobre o significado de ser advogado, o porquê da escolha daquela faculdade e não outra, daquela profissão e não outra. Uma atividade como esta não poderia ser menos considerada pelos alunos, como realmente não foi, os alunos de *Direito e Cinema I* migraram na totalidade para *Direito e Cinema II*.

A ideia adotada por Lacerda o levou a constatação que sim, é possível e produtivo utilizar o cinema como ferramenta didática em uma faculdade de direito. A exposição intensa ao direito e às instituições jurídicas a partir do cinema trouxe o mérito de gerar material para que outras experiências semelhantes pudessem ser desenvolvidas, aperfeiçoando assim o ensino jurídico no Brasil.

Outro trabalho didático com Cinema e Direito foi desenvolvido na Universidade Federal de Goiás por João Gonçalves Neto, no âmbito do mestrado em direito agrário, na crença de que o cinema poderia contribuir de alguma maneira com o processo educacional. O trabalho publicado posteriormente baseou-se na escolha de filmes não reconhecidos como de arte ou óbvios de tribunais, mas títulos de alcance comercial que permitiram fácil apelo ao público (GONÇALVES NETO, 2013, p. 8-9).

Este trabalho foi projeto pedagógico e de pesquisa denominado KENOSIS – Núcleo de pesquisa e ação em Direito e arte do mestrado em direito agrário da UFG - Universidade Federal de Goiás. Semelhante às outras propostas acadêmicas que utilizam a arte, especialmente o cinema, busca explorar os aspectos problemáticos da vida (KENOSIS, 2015).

No prefácio da obra “O Direito a partir do cinema” o professor João provoca: “alguma coisa de muito estranha anda acontecendo no mundo para que o cinema comercial seja, cada vez mais, um veículo de crítica social e vazão das angústias

políticas de massas inteiras por toda parte” (GONÇALVES NETO, 2013, p. 07) e prossegue lembrando que filmes são exibidos em todos os lugares, de igrejas a empresas, “para reforçar as crenas nos deuses ou nos mercados”.

Levanta duas hipóteses, mas não se apropria de nenhuma delas. A primeira justificaria o uso cada vez mais comum do cinema em todos os lugares porque cinema teria encontrado uma fórmula “magistral”, a indústria do cinema teria reunido a boa arte com o mercado de massas. A segunda hipótese seria porque a impotência política é tão grande que reduziu as reações e a própria vida a entusiasmos para “sujeitos imersos numa confortável escuridão”.

Mas como foi dito, o professor não se prende a nenhuma das duas hipóteses, prefere um terceiro caminho (GONÇALVES NETO, 2013, p. 07), o de utilizar as obras cinematográficas como documentos artísticos e estéticos para remeter a uma realidade cuja linguagem é usualmente desinteressante. Assim aplica a análise do filme com o intuito de explorar aspectos problemáticos da vida cultural, política, jurídica e moral, com fins didáticos e especulativos.

É neste sentido que o trabalho foi organizado e publicado numa obra com textos desenvolvidos no interior do projeto pedagógico (KENOSIS, 2015) e de pesquisa que se apropria da arte e, especialmente, do cinema para pensar a cultura e o direito. Os títulos dos filmes não foram necessariamente “cults”, nem tão conhecidos como filmes de tribunal.

1.3 Educação Jurídica

A dinâmica que marcou a independência política brasileira em 1822 fez com que surgissem as primeiras escolas de Direito do país. Nos primeiros momentos as faculdades enfrentaram dificuldades próprias aos estabelecimentos de ensino sem um grupo forte de educadores ou equipe para sustentá-las. Constatam relatos de desrespeito dos alunos e a falta de autoridade dos mestres diante de uma clientela pouco acostumada ao estudo e à reflexão (SCHWARCZ, 1993, p. 142-143).

A escola de Direito de São Paulo foi mais influenciada pelo modelo político liberal, a escola de Direito de Pernambuco partia todo um movimento de “autocelebração” e exaltação como centro intelectual produtor de idéias autônomas. A título de exemplo a seleção de ingresso exigia em São Paulo apenas da língua

inglesa, enquanto em Pernambuco era exigido alemão, italiano e francês (SCHWARCZ, 1993, p. 183).

As dessemelhanças nos primeiros anos dos cursos jurídicos no Brasil guardam outros contrastes teóricos. No Recife exigiam no exame de admissão noções de antropologia, enquanto na faculdade paulista requeria-se conhecimento em lógica e psicologia. Enquanto a faculdade paulista a ênfase era dada a área de direito civil, em Pernambuco havia uma grade maior para o direito penal, onde na verdade predominava a área de “antropologia criminal”. Se da Escola de Recife partia a produção de doutrinadores, “homens da ciência”, da Escola Paulista surgiam à produção de grandes políticos e burocratas (SCHWARCZ, 1993, p. 186).

Quase dois séculos depois da fundação dos primeiros cursos jurídicos do país, o Brasil conta com 1.158 cursos de Direito, gerando uma “superpopulação de operadores jurídicos”, em sua maioria com remuneração e empregos abaixo dos investimentos realizados ou dívidas contraídas. Um problema estrutural na educação brasileira e que vem ganhando tema de relevância dentro da OAB, pois mesmo não sendo o propósito principal de um curso de Direito formar advogados, o número de reprovados no Exame tem impressionado. Em recente levantamento de dados realizado pela FGV Projetos, constatou-se que o Exame de Ordem da OAB reprovou 8 a cada 10 candidatos inscritos desde 2010, apresentando uma taxa de reprovação de 82,5% (IG ULTIMO SEGUNDO, 2014).

Surgiu neste contexto um protocolo entre o Conselho Federal da OAB e o MEC que instituiu uma comissão paritária para estabelecer um novo marco regulatório do ensino jurídico no país. Durante a XXII Conferência Nacional dos Advogados Brasileiros, o painel “o Ensino Jurídico, Advocacia e Sociedade”, foram apresentadas as medidas a serem encaminhadas para o MEC.

O presidente da Comissão Nacional de Educação Jurídica do Conselho Federal da OAB, Eid Badr, antecipou que 95% das propostas feitas pela OAB foram acatadas (BLOG PORTAL EXAME DE ORDEM, 2015), dentre elas estão: a criação de um instrumento específico de avaliação dos cursos jurídicos; o estabelecimento da necessidade social como requisito de oferta de cursos; o respeito aos direitos trabalhistas e previdenciários dos professores como critério a ser observado para autorização; renovação e reconhecimento dos cursos; carga horária mínima do

curso de 3.700 horas (no mínimo 5 anos); estabelecimento de carga horária para prática simulada e real; obrigatoriedade da arbitragem e conciliação nas práticas das faculdades; inclusão de conteúdos novos como Direito da Tecnologia da Informação, Direito Eleitoral, Direitos Humanos, Mediação, Conciliação e Arbitragem, Direito Previdenciário e Ambiental, que passariam a integrar o eixo profissional do curso.

Enquanto essas modificações externas (regulamentações) se encaminham com o intuito de melhorar o ensino jurídico no Brasil, problemas internos (pedagógicos) como a ausência de prazer no aprendizado jurídico por parte dos estudantes de Direito pode ser apontado como um sinal que se exauriu o modelo “professoral”.

Neste sentido um dos grandes juristas a refletirem sobre esta situação foi o professor Luiz Alberto Warat, que teceu uma nova pedagogia para o ensino do direito (ao lembrar o significado moderno de pedagogia que é “estar sendo feito pelos outros”). Warat afirmou que era necessário injetar um pouco de ato poético na educação em “idade digital”, para isso sugeriu que fosse feito a apropriação do surrealismo diante da realidade do “ser” para “ter”, pois o surrealismo tentaria repensar o homem e a sociedade, a relação entre eles, o que é externo a esta relação e inconsciente.

O surrealismo é uma tentativa de encontrar uma via de saída educacional e cultural, um caminho de descoberta de um novo paradigma educacional para o ensino jurídico. Portanto, é importante para Warat transformar a sala de aula num “campo magnético” para que haja uma revolução na educação jurídica. O jurista afirma que os professores vivem acreditando que ser professor é saber, sendo assim eles são como “gente” a “medida do que sabem” ou “acreditam” saber.

Temos que considerar a realidade cada vez mais difícil, como escreveu recentemente Alexandre Morais da Rosa, professor, juiz, ex-aluno de Luiz Alberto Warat, em artigo intitulado *O professor de Direito foi derrotado pelo Facebook e pelo What's app*, onde reflete sobre a falta de concentração dos alunos nas aulas de direito devido a constante utilização das redes sociais.

Rosa (2014) inicia sua observação a partir do ditado da sabedoria popular que avisa sobre a impossibilidade de assobiar e chupar cana ao mesmo tempo, para a

depois mencionar os estudos dos neurocientistas, alertando para os alunos que ainda sustentam que estarem atentos a aula enquanto se comunicam via redes sociais:

Alison Gopnik aponta que para que tenhamos o foco da atenção são necessários estímulos fortes, provenientes do córtex pré-frontal, área cerebral que se desenvolve por último nos seres humanos e, pela qual, com sistemas neurais maduros, a atenção somente consegue abranger um foco estreito, ou seja, só conseguimos prestar, de fato, a atenção em uma coisa de cada vez.

Repetindo, “só conseguimos prestar, de fato, a atenção em uma coisa de cada vez”. Pois bem, ao contrário da constatação dos cientistas, os estudantes em insistem que é possível prestar atenção na aula e ao mesmo se comunicar via *What's app* e *Facebook* com outras pessoas.

Qual seria a explicação para essa atitude dos discentes, sugere Alexandre Rosa (2014) que deve ser porque os estudantes consideram as aulas do curso de Direito “enfadonhas, chatas, sem nenhuma graça, com professores tediosos, repetindo textos legislativos e doutrina de almanaque” e por isso elas passariam a ser “toleradas” e os recursos da internet ajudariam a “matar o tempo”.

A expressão “matar o tempo”, tão comum, pode levar a uma reflexão de Victor Hugo que certa vez afirmou: “a vida já é curta e nós a encurtamos ainda mais desperdiçando o tempo”. Mas há quem acredite que não perde tempo enquanto tecla uma mensagem no *What's app* ou lê a linha do tempo do *facebook* durante a aula, afinal, “não somos nós que perdemos o tempo, ele é quem nos perde”.

Realmente, a sensação do tempo depende de diversos fatores pessoais, que podem ser compartilhados ou não entre as pessoas, onde é possível perceber que varia conforme a idade, o gênero, a profissão, a ansiedade, o estresse, a rotina, a atividade realizada, o lugar de sua realização, resumidamente, o contexto da experiência de tempo.

Assim é que “para o aluno o prolongamento da aula pode ser compreendido de maneira diversa do professor, para alguns alunos a aula interessante passa rápido, enquanto para o desfocado, simplesmente, a aula não passa” (ROSA, 2014). E aquele que não “desgruda” do *Facebook* ou *What's app* durante a aula nem percebe que a aula acabou.

E continua, que da mesma maneira que muitos motoristas dirigem e atendem ao celular, acreditando que isso não representa risco de acidente, segue o estudante

de Direito, enquanto o acidente não acontece (uma nota baixa quando não uma reprovação), na ilusão de que “assobiar e chupar cana” é possível, que o conteúdo da aula não lhe escapa, que tudo está “sob controle”, basta perguntar ao *Google*.

A postura de alguns professores de Direito diante deste tipo de desatenção (cada vez mais comum) tem sido proibir o uso do celular, como também a utilização das redes sociais, “duelando” na medida do possível, mas em sala de aula perdem a disputa. Como ressalva Rosa, a solução talvez seja tornar as aulas mais interessantes.

Recentemente foi julgado em Sergipe um caso envolvendo um aluno que teve seu celular recolhido pelo professor durante a aula. O Juiz de Direito, Eliezer Siqueira de Souza Junior, julgou improcedente o pedido do discente porque:

(...) o aparelho celular foi tomado pela utilização indevida de seu dono, no caso o Autor; a duas, porque esta má utilização foi praticada em outros momentos, o que é corroborado pelos depoimentos prestados pelas pessoas arroladas pelo Requerido, vale dizer, também docentes da escola; a três, porque se houve alguma demora na restituição do aparelho, a mesma se deveu pela mesma demora dos Responsáveis Legais pelo Autor em se apresentarem para receberem o celular; a quatro, ainda que houvesse algum excesso temporal, este não causou nenhum abalo moral ao Autor, pois o mesmo não utiliza seu aparelho para trabalhar, estudar ou qualquer outra atividade, exceto para mero deleite e lazer, o que não caracteriza, a meu sentir, nem dano moral nem suposto abuso de direito por parte do Reclamado; e a cinco, porque julgar procedente esta demanda é desferir uma bofetada na reserva moral e educacional deste país, privilegiando a alienação e a contra educação, as novelas, os “reality shows”, a ostentação, o “bullying” intelectual, o ócio improdutivo, enfim, toda a massa intelectivamente improdutiva que vem assolando os lares do país, fazendo às vezes de educadores, ensinando falsos valores e implodindo a educação brasileira.

O trecho mais polêmico, bastante destacado pela mídia, foi o que se refere às novelas e aos “reality shows” que, segundo o magistrado, vêm “ensinando falsos valores e implodindo a educação brasileira”. Não é de hoje que os referidos programas de entretenimento são acusados de deseducarem a população, principalmente as crianças e os jovens. Aqui vale refletir sobre este tipo de programa, o “Reality Shows” ou, popularmente no Brasil, “Big Brother”, que exhibe imagens de seus participantes durante três meses, expondo intimidades dos membros confinados.

Esse programa na sua aparente banalidade toca em questões nevrálgicas e sensíveis envolvendo os direitos fundamentais. O tema foi abordado pelos doutrinadores J.J. Gomes Canotilho e Jónatas E. M. Machado no trabalho intitulado

“Reality Shows e Liberdade de Programação”. Sobre a discussão afirmaram que tanto em Portugal, quanto fora daquele país, as posições oscilaram entre a censura ético-jurídica dos “Big Brothers” e a abertura de programação. De um lado o coro contra o “telelixo”, assim chamado pelos que acusam este tipo de programa como degradante para a dignidade humana, por outro lado, houve os que aplaudissem à experimentação televisiva dos “Reality Shows”. Em meio ao debate, sustentaram a importância da liberdade de comunicação e da crítica a concepção homogênea de moral ou ordem pública (CANOTILHO, 2003, p. 10):

Numa sociedade em que vigorem as liberdades de comunicação, dificilmente será sustentável, a prazo, a subsistência de uma concepção homogênea de moral ou ordem pública pelo facto óbvio de que uma e outra não estão imunes à crítica, à contestação, à revisão e à reconceptualização

Conforme a Constituição Brasileira de 1988 as emissoras de rádio e televisão devem nortear a sua programação com base nos seguintes princípios: a) preferência de programas educativos, artísticos, culturais e informativos; b) promoção da cultura nacional e regional, e estímulo à produção independente que objetive a sua divulgação; c) regionalização da produção cultural, artística e jornalística, conforme a sua divulgação; c) regionalização da produção cultural, artística e jornalística, conforme percentuais estabelecidos em lei; d) respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família (art. 221, I a IV, da CF).

Durante o período de execução desta pesquisa um fato curioso envolvendo o programa *Big Brother Brasil* ocorreu, o programa foi alvo de mais uma polêmica ao selecionar uma conciliadora criminal, gerando um mal estar no poder judiciário do Rio Grande do Sul, resultando inclusive no afastamento da conciliadora (tratada como “Juíza” nas notícias pelas internet e pelo próprio programa). O corregedor-geral, desembargador Tasso Caubi Delabary, justificou o afastamento da conciliadora porque a mesma não atendeu aos deveres de lealdade e boa-fé como se observa no trecho da entrevista abaixo (CONJUR, 2015):

(...) a conciliadora (foto) havia pedido autorização para conceder entrevista para a produção do programa Encontro com Fátima Bernardes, também da Rede Globo, para uma pauta sobre concurseiros. Na verdade, a intenção seria gravar participação para o reality show. O corregedor-geral avaliou que a conciliadora não atendeu aos deveres de lealdade e boa-fé previstos no Código de Ética da função. A profissional ficará afastada das atividades que exerce junto ao Juizado Especial Criminal (Jecrim) do Foro Regional da Restinga, em Porto Alegre. A decisão vale até decisão final no

procedimento instaurado pela CGJ, que poderá culminar em exclusão da função.

Então, a celeuma envolvendo o “Big Brother” se instalou porque a conciliadora Criminal teria pedido autorização especial para usar a sala de audiências do Foro com o objetivo de participar de uma matéria sobre "Concurseiros para Delegado de Polícia", mas ao invés disso, fez uso do espaço para gravar participação para o programa.

Ainda sobre o caso, um juiz de São Paulo enviou a corregedora nacional de justiça, Nancy Adringhi, o “pedido de providências”, pois na chamada do programa a conciliadora é divulgada como “juíza conciliadora”, confundindo os cidadãos com relação à atividade de Juiz de Direito. A chamada do programa faz supor ser o Conciliador um Juiz, em suma, faz supor ser “a mesma coisa”. E sobre o episódio o Desembargador Túlio Martins, presidente do Conselho de Comunicação Social do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul esclareceu (EGO GLOBO, 2015):

Cumprе esclarecer que o Conciliador Criminal não se confunde com o Juiz de Direito (magistrado togado), sendo apenas figura auxiliar nos serviços judiciários, recrutado por seleção pública, preferencialmente entre bacharéis em Direito e que exerce suas funções de forma temporária, sem vínculo empregatício ou estatutário (Lei 9.099/05, que instituiu os Juizados Especiais).

Não é primeira vez que a Globo e seus atores se envolvem em questões polêmicas com o judiciário. A atriz Paola Oliveira chegou a ser fonte de fundamentação de uma decisão judicial, o que deixou muito professor de direito perplexo, como André Karam (TRINDADE, 2015), que transcreveu a parte da “fundamentação” do magistrado nos seguintes termos:

Ou como disse a jovem atriz PAOLA OLIVEIRA, na Marie Claire de MAR 2011, PAG. 76: “Direitos Humanos é para quem sabe o que isso significa. Não para quem comete atrocidades de forma inconsequente, ao se pronunciar sobre a invasão do Morro do Alemão, no Rio de Janeiro”. E disse mais a jovem atriz: “O sistema é muito frouxo. Tem que haver mais rigidez na punição”.

Para Trindade (2015) o teor da decisão evidencia que os doutrinadores fracassaram, segundo ele, resolver casos jurídicos recorrendo à “filosofia” de Paolla, significa dizer que a doutrina perdeu mais uma batalha, afinal, a Marie Claire não é fonte de Direito.

Mas cultura midiática é tão presente na vida das pessoas hoje, que uma pesquisa realizada pela *Kaiser Family Foundation* (BAUMAN; MAZZEO, 2013, p. 53) sobre o uso diário da internet pelo público jovem de oito a dezoito anos, constatou que eles passam cerca de onze horas diárias consumindo conteúdo midiático.

No livro sobre Educação e Juventude, Bauman (BAUMAN; MAZZEO, 2013, p. 55) reflete sobre os jovens em tempos de dispensabilidade e diz a relação deles com estes “sites sociais” (*Facebook*, por exemplo). Afirma que os jovens não são plenamente dispensáveis, pois representam novas paisagens para as agências publicitárias:

Graças à despreocupada e entusiástica auto exposição dos viciados em Facebook a milhares de amigos e milhões de flâneurs on-line, os gerentes de marketing podem atrelar ao carro de Jagrena* consumista vontades e desejos mais íntimos e aparentemente mais “pessoais” e “singulares”, articulando ou semiconscientes – já efervescentes ou apenas potenciais; o que irá pipocar nas telas alimentadas pelo Facebook será agora uma oferta pessoal, preparada, enfeitada e afiada com cuidado, “especialmente para você” (...)

Por isso Bauman chama a oportunidade do *Facebook* de “verdadeira ruptura”, porque ele rompe com o os orçamentos de marketing ao construir uma estrada “menos custosa” para o desenvolvimento de desejos nos clientes potenciais. O marketing via *Facebook* torna o caminho mais largo, atrativo, convidativo: “só sua, feita para você, para atender às suas necessidades próprias e pessoais”.

Diante do lento processo de tentar educar para uma respeitosa forma de coexistência humana, percebe-se o necessário esforço criativo para melhorar a compreensão mútua, o que para Bauman (BAUMAN; MAZZEO, 2013) não virá de uma iniciativa política (pois quase a totalidade dos políticos está mais preocupada com a manutenção dos seus privilégios).

Antes as realizações acadêmicas correspondiam às recompensas sociais, as pessoas que não conseguiam ascender na pirâmide social culpavam a si mesmas, já a promessa da educação era de reservar os melhores lugares na sociedade. Para os que se esforçassem a boa sorte vinha. Assim, conseguir um diploma de uma das mais altas Instituições de Ensino como a Universidade de Harvard já foi considerada por muitos o maior investimento, mas hoje existe outra situação, o desemprego de pessoas diplomadas ou o emprego abaixo das expectativas.

O novo fenômeno tem atingido até as mais prestigiosas instituições acadêmicas como Harvard. A Universidade está se afastando do mercado “social”

de estudantes ao subir os preços das anuidades, em 2012 chegando a 52 mil dólares. E mesmo assim, afirma Bauman (BAUMAN; MAZZEO, 2013), a demanda por vagas tem sido alta, pois há pessoas dispostas a qualquer sacrifício financeiro para ajudar seus filhos, gerando neles altas expectativas. Mas e quando as universidades se afastam do seu papel de “promotoras de mobilidade social”, quando os diplomados são gravemente feridos em suas ambições paternas, surge à insinuação de que os melhores sempre arranjarão uma forma de alcançar seu nível de excelência. E não faltam listas de bilionários que se evadiram do sistema escolar. “Os desempregados sempre podem jogar na loteria”, afinal o mercado de trabalho para portadores de credenciais de educação superior está encolhendo.

Mas a promoção social por meio da educação soa hoje quase vazia, tanto quanto a proclamada “sociedade do conhecimento”. O que se percebe na prática é que tem crescido a geração dos “nem-nem”, nem emprego e nem educação, pois não há lugares suficientes na escola pública, não há dinheiro para estudar nas faculdades privadas, não há emprego. Uma possível solução para diminuir a desigualdade de oportunidades educacionais só pode ser confrontada em ampla escala por políticas de Estado (BAUMAN; MAZZEO, 2013, p. 74).

1.4 A formação pedagógica do professor de Direito e o ambiente educacional jurídico

Como ultrapassar o papel limitado do professor “comentarista” de códigos? O que fazer diante de um ensino do Direito positivado transmitido aos alunos de forma dogmática, acrítica e desvinculada da realidade histórico-social? Mesmo reconhecendo que a dogmática jurídica seja indispensável para o ensino do Direito, não cabe mais a “arrogância” da racionalidade normativa “penso, logo existo”, é preciso abrir caminho para o “sinto, logo convivo”³, pois a formação jurídica não deve se resumir ao estudo sistemático de códigos e leis, afinal o direito se comunica com outros fenômenos presentes nas relações sociais.

³ Manifestação de Pablo Lucas Verdú em O sentimento constitucional citado por Carmela Grüne que afirma “a operatividade do sentimento constitucional serão mais efetivas quando o Estado de Direito aparecer como Estado de cultura (Grüne, 2012, p.82).

Ezilda refletindo sobre os campos transdisciplinares de compreensão do Direito, destacando a Arte como recurso estético e hermenêutico de interpretações jurídicas, observa que a interpretação jurídica e a interpretação artística não são distintas (MELO, 2015):

Os campos transdisciplinares de compreensão do Direito alargam a compreensão educacional mais ampla na formação de juristas que não devem ficar presos na caverna platônica do conhecimento para aprovação em provas da OAB ou em exames concursais para cargos rentáveis. Muito mais do que essa motivação, estudar Direito tem uma importância na construção de uma sociedade que confie que, por trás de cada processo, quem for julgar é um homem dotado de corpo e alma, que terá em suas mãos as dores e os infortúnios de quem almeja uma decisão urgente e não perdida nas teias eletrônicas de processos infundáveis. A interpretação jurídica e a interpretação artística não são distintas.

“Às vezes, para se entender um assunto complexo, precisa-se dar a volta nos sentidos, utilizar a criatividade e as percepções, para que se vivencie cotidianamente a cultura jurídica deliberativa”, como entende GRUNE (2012), essa é uma realidade que está emergindo no ensino jurídico como possibilidade educativa, pois relacionar técnicas de outras áreas como cinema, música, pintura, teatro, literatura, ciências cognitivas, psicanálise e micropolítica, é uma possibilidade capaz de potencializar o Direito, principalmente em seu aspecto social. O reconhecimento jurídico do samba, como sustenta GRUNE (2012), visto como parte integrante da identidade democrática brasileira ratifica um caminho, infelizmente ainda contrário as formas tradicionais de ensino, mas, sobretudo urgente e necessário, por promover debates acerca de um novo repertório para as práticas educativas no âmbito jurídico.

Há práticas educativas em Direito que se relacionam a acontecimentos relevantes do ponto de vista social, como por exemplo, o movimento dos Direitos Urbanos, movimento composto por pessoas que se organizaram com o propósito de produzir, conforme suas habilidades, trabalhos integrados em prol de um modelo de cidade mais democrático e humano. Dentre os trabalhos produzidos pelo movimento Ocupe Estelita, há vídeos denominados *Cinema de Urgência* (OCUPE ESTELITA, 2015) que podem muito bem serem exibidos em sala de aula para esclarecer e aprofundar debates acerca dos direitos humanos, já que muitas vezes os estudantes de Direito conhecem apenas uma versão dos fatos que assimilaram via mídia majoritária comercial.

Programas como o da TVU/UFPE *Opinião Pernambuco* proporcionam diálogos entre academia e sociedade, como foi em 20/12/2014 com os ativistas envolvidos na *Brigada Audiovisual Ocupe Estelita*. A “Brigada” foi constituída por cineastas pernambucanos contemporâneos como Luís Henrique Leal, Marcelo Pedroso, Pedro Severien e Ernesto de Carvalho, que promoveram uma produção audiovisual sem fins lucrativos, com o propósito de conscientizar a sociedade sobre ingerência do capital imobiliário na política urbana.

Esse tipo de produção audiovisual, ao se difundir pela internet, festivais de cinema eventos científicos e culturais, criou novas imagens contestatórias sobre os espaços em disputa na cidade do Recife, sendo fundamental estudar este tipo de cinema (BARBOSA; QUEIROZ, 2015, p. 16):

Neste sentido, compreendemos que é factível estudar este tipo de cinema no âmbito das ciências humanas enquanto artefato artístico, pois este permite a compreensão nas relações do homem quando representante de uma cultura, sociedade, natureza. A relação ciência-arte percorra por caminhos próximos quando se busca entender ou exprimir sentidos, símbolos e metamorfoses nas relações entre o homem e os espaços.

Refletindo sobre a formação pedagógica do professor de Direito e o ambiente educacional jurídico no qual está inserido, a formação profissional dos mestrados e dos doutorandos tem ido além do “professar”? Existe um contexto adequado para o surgimento de educadores jurídicos? Vejamos o que acontece:

De fato, não existem hoje no Brasil cursos capazes de formar adequadamente o professor das ciências jurídicas. Até mesmo muito do que se escreve sobre o assunto é direcionado à formação do professor das séries iniciais (do ensino fundamental e médio). À formação do professor do curso superior são reservadas poucas horas de ensino da metodologia e didática no âmbito dos cursos de mestrado e doutorado; em geral não mais que quatro ou cinco créditos num universo em torno de trinta e cinco ou quarenta, a depender do programa. Assim, os cursos de mestrado e doutorado, a que devem possuir pelo menos 1/3 do corpo docente da universidade, segundo exigência do art. 52, II da LDB, têm conduzido muito mais à formação científica, específica daquela área de conhecimento, do que à capacitação do profissional para atuar em sala de aula. (ALMEIDA, 2015)

O país que tem mais cursos jurídicos no mundo será o mais justo? Ou seria o contrário? No Brasil os conflitos são tantos, a violência é constante, tanto que a crença no Direito como solução para todos os males sociais não surpreende. Num contexto maior, levando em consideração o campo jurídico brasileiro e os

profissionais do corpo docente, o que se tem é uma disputa por poder, um conflito entre os *profissionais-docentes* e *docentes profissionais* (CARVALHO, 2012, p. 53):

No caso do campo jurídico brasileiro, a expansão do ensino jurídico, especialmente a partir dos anos 1960 e 70, e a expansão da pós-graduação, a partir de meados dos anos 1970, foram, como já foi dito, os motores de um gradual processo de diferenciação de um campo acadêmico ou, mais especificamente, docente, no interior do campo jurídico, como um espaço de domínio dos agentes investidos de titulação acadêmica formal e dedicação quase que exclusiva à docência (os docentes profissionais), em oposição aos práticos do direito (os profissionais-docentes) – profissionais em sentido estrito, que dominavam (e ainda domina no estado atual o campo jurídico) a docência no ensino jurídico, em um contexto no qual os capitais profissionais adquiridos na prática forense são mais valorizados do que o título acadêmico forma de pós-graduação.

O tumulto gerado no campo jurídico brasileiro tem ocorrido em primeiro lugar pela demanda de docentes titulados surgida com a expansão acelerada do ensino jurídico e na ausência de vagas suficientes para formar mestres de doutores. Em segundo lugar, no fato que os agentes que antes atuavam no ensino jurídico com base na experiência profissional, agora atravessam um momento de transição que tem como primazia o conhecimento acadêmico adquirido pelos docentes nos programas de pós-graduação (CARVALHO, 2012, p. 55):

(...) os títulos acadêmicos e a experiência docente acabam se convertendo em recursos de poder simbólico, mobilizados para fins diversos de sua finalidade institucional declarada, ou seja, a produção de docentes e pesquisadores; ao invés disso, a posse desses recursos acaba sendo convertida em capitais simbólicos nas estratégias de ascensão nas carreiras jurídicas “práticas” e de destacamento dos agentes da elite em um campo pressionado pela massificação do ensino jurídico e das profissões jurídicas.

No ambiente do ensino jurídico as aulas ainda permanecem centradas no professor, práticas desalinhas dos saberes pedagógicos progressistas, como já disse o mestre Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção e construção” (FREIRE, 1996, p. 22-23). Os sujeitos, mesmo diferentes, não devem ser tratados como se um fosse objeto do outro, “não há docência sem discência”, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Somos o país de maior número de cursos de Direito no mundo, o que nos leva à crítica e a recusa ao “ensino bancário” (FREIRE, 1996, p. 25) que é aquele onde o educando a ele submetido está fadado a fenecer, por causa da “transferência” cujo conhecimento é posto dentro de um “autoritarismo e erro epistemológico do bancarismo”. Este ensino apartado do gosto pela curiosidade e

“rebeldia” do educando, que não estimula sua capacidade de arriscar-se, leva a constatação dos efeitos negativos do “falso ensinar”.

“Leis e mulheres foram feitas para serem violadas” frase dita em sala de aula por um professor de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Fábio Azambuja, é um exemplo do quanto é necessário valorizar os saberes necessários ao educador, dentre os elencados por Paulo Freire, um bem pertinente ao caso: “ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo”, os professores de Direito em grande parte ainda ignora que “pensar certo é agir certo” (FREIRE, 1996, p. 34) e seja em sala de aula, nos corredores ou entre colegas, reproduzem preconceitos e discriminações com as conhecidas “piadas politicamente incorretas”, o que poderiam ser classificadas como “incoerentes e desrespeitadoras dos direitos humanos”.

O professor citado no parágrafo anterior foi denunciado por alunas de Direito e ex-alunas a vice-reitora do curso, pois esta não seria a primeira vez que ele teria “incitado a violência contra a mulher” e que em outros momentos o professor proferiu comentários de teor machista, como “moedas na mão, calcinha no chão” (PRAGMATISMO POLÍTICO, 2015). Foi aberta uma sindicância na Instituição, enquanto isso, o aluno que compartilhou a frase do professor tem sido ameaçado por outros alunos próximos, segundo ele, “estou sendo hostilizado por quem é amigo do professor, as pessoas levaram isso para o lado pessoal”, afirmando ainda que não citou o autor da frase quando postou na rede social e que publicou apenas as palavras ditas pelo professor.

“Se o direito fosse fácil, seria perigete”, o conhecido bordão (ao menos no meio jurídico) de Lênio Streck repercute negativamente, ainda mais quando dito por quem é uma das grandes referências quando assunto é ensino jurídico no Brasil. Recentemente o professor respondeu as críticas (STRECK, 2015):

Recebi algumas reclamações de parte do público jurídico-feminino, no sentido de eu ter comparado o “direito facilitado ou simplificado ou coisa-que-valha” a uma “mulher fácil”, o que teria sido altamente ofensivo para as mulheres, uma vez que eu teria imposto (sic) um julgamento sobre a sexualidade que não cabia na reflexão, o que faria com que artifício argumentativo da crítica perdesse sua validade integralmente.

“Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 1996, p. 35), o novo não pode ser negado, o que foi feito

pelo professor Lênio ao reconhecer a crítica, pois o seu bordão não se alia ao “pensar certo, fazer certo”, como podemos observar na conceituação de Paulo Freire, sobre o “saber necessário à prática educativa” e não “professada” de Paulo Freire (1996, p. 38):

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano à irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vê sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico.

O momento é fundamental para reflexão crítica sobre a prática pedagógica no ensino do Direito. No caso, quando um professor de Direito utiliza um termo que reproduz o machismo cotidiano é um problema, pois guarda relação com o machismo e a sociedade patriarcal. A utilização do termo “periguetismo” nesse contexto é discriminatória e representa o machismo presente na academia jurídica, pois é evidente que a palavra é carregada de sentido e que utilizá-la para homens e mulheres não é a mesma coisa.

“Está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência” (FREIRE, 1996, p. 40), conhecimento fundamental para quem propõe educar, ainda mais em Direito. Por isso os quadros de formação dos educadores em direito deveriam priorizar o empenho de formação permanente, reinventando-se e não incorporando a atividade docente como um “bico”, como “advogados que também dão aula”, pois “há que se ter investimento na formação profissional do docente, tanto sobre os conteúdos específicos do direito quanto sobre os demais saberes que o permitam pensar e ensinar o direito de maneira crítica” (CARVALHO, 2012, p. 99).

O ensino “verticalizado” marca a realidade acadêmica no Brasil, encontra-se precipuamente voltado para a formação de quadros técnicos e de uma elite burocrática, por isso o ensino do direito está mergulhado numa crise que o coloca apático diante da realidade social, da necessidade de construir saídas às demandas reais da população. E para superar essa grave crise algumas tentativas são oferecidas, como expõe Adelina de Oliveira Novaes (CARVALHO, 2012, p. 113):

Qualquer tentativa de romper com o modelo tradicional de ensino jurídico, com vistas à superação dessa crise passa, necessariamente, por duas reflexões básicas. A primeira refere-se à redefinição do papel de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A segunda passa pelo desafio (que se coloca a esses atores com papéis redefinidos) de problematizar os conteúdos dogmáticos diante da tomada de consciência sobre a existência de um senso comum próprio a uma determinada realidade social.

É necessário então destruir a barreira do processo ensino-aprendizagem fundado no método vertical de ensino tradicional, deve-se buscar recomposição e composição de novos espaços de integração social, reconectando o direito com a sociedade, transformando o ensino do Direito ao permitir que ele se comunique com outras disciplinas, o que é denominado por Morin (2007) como a “religação de saberes necessários à educação do futuro”.

“Para o ensino do Direito alcançar seus objetivos conservadores, Eça de Queiróz tinha e tem razão, a ‘decoreba’ da ‘sebenta’ ainda é a melhor forma de ensinar”, como lembra Dani Rudnicki (CARVALHO, 2012, p. 120), afinal quem nunca se deparou com um professor de Direito (não educador obviamente) que se enquadra em uma das seguintes situações:

Não se deve discutir se o aborto é ou não crime, mas aplicar a lei penal; não se deve discutir se a herança é ou não uma forma justa de adquirir patrimônio, mas sim saber quem herda quanto; não se deve discutir o que é uma família ou como acontece a adoção, mas aplicar os textos legais que se coadunam às formas tradicionais.

Para Dani Rudnick, não basta refletir sobre o dito “fracasso dos modelos de ensino”, mas é necessário pensar sobre a sociedade brasileira e a organização do campo jurídico no país, como por exemplo, as Faculdades de Direito que se dividem entre “os cursos para a elite, cursos para classe média e cursos 199,90” (CARVALHO, 2012, p. 122-123). Dentre os primeiros o curso de Direito da Fundação Getúlio Vargas (para a elite) já demonstra a diferença com relação ao horário que é integral durante os seis primeiros semestres, além da mensalidade de mais de dois salários mínimos. A classe C, a maior parte dos egressos no país, luta no máximo por uma melhor remuneração, um concurso para ser Oficial de Justiça, uma vaga na Polícia ou trabalhar como técnico ou analista em um Tribunal.

Percebe-se que mesmo ingressando no ensino superior, para o estudante não haverá possibilidades de acesso a todas as carreiras, talvez nem naquela “modestamente” almejada (medidos pelos baixos números de aprovação na prova

da OAB) nos cargos superiores da advocacia empresarial, que exigem conhecimentos em economia, administração, línguas estrangeiras e até mesmo de cinema, literatura, dentre outros.

E qual seria a função do professor de Direito neste contexto? Permanecer como mais uma engrenagem do sistema, preocupando-se apenas com o carro do ano, a viagem para Europa, lecionar conforme o programa da disciplina? Será limitar-se a viver a vida com medo de demissão ou redução de carga horária? Ou ao contrário, a sua função será se tornar um “jurista marginal” (Warat), aquele que vive em contato com o Direito, mas que consegue ir além dos esforços comuns?

Para Elizete Lazone Alves, “o professor de Direito deve ser o protagonista e articulador de sua própria história de transformação e valorização, a mudança de pensamento e postura é o primeiro passo”. Ela afirma que dentre as capacidades e habilidades necessárias ao professor de Direito, é fundamental o conhecimento técnico específico, a análise crítica, o conhecimento didático-pedagógico e a alteridade. A tecnicidade deve ser aliada a formação humanística (CARVALHO, 2012, p.195-196):

A história mostra que o “humano” inerente ao ser foi desprestigiado por uma cultura do “ter” e isso foi levado para dentro das Universidades refletindo na formação profissional exageradamente tecnicista. O resgate de uma cultura mais humanista demonstra que a perda ocasionada por esse período de miopia educacional, efetivamente, refletiu no papel do jurista na sociedade.

Muitas reformas curriculares foram realizadas ditando as regras de inclusão ou exclusão da formação humanística nos cursos jurídicos brasileiros. Hoje a Resolução CNE/CES Nº 9, de 29 de setembro de 2004, que institui as diretrizes para os cursos de graduação em Direito, enfatiza que os cursos devem assegurar o seguinte:

(...) sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI (UNESCO, 1998) estabelece devem ser preservados os valores humanísticos na educação superior, objetivando “educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãos e

cidadãos responsáveis” (art. 1º), consolidando os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz em contexto de justiça, promovendo conhecimentos por meio da pesquisa nas ciências sociais e humanas, a atividade criativa nas artes.

Mas em geral os professores de direito permanecem transmitindo os conteúdos como aprenderam, por não terem aprendido a ensinar, assumindo a condição de detentores absolutos do conhecimento, muitas vezes fechado às indagações e curiosidades dos alunos, desconsiderando que o professor não é “um profissional do direito”, mas “um profissional da educação”. A dificuldade está na falta de formação pedagógica do professor de Direito, afinal, basta fazer o exercício de procurar nas Livrarias obras sobre a formação de professores de Direito para se constatar a desvalorização do tema.

Adriana de Lacerda Rocha, em pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, ao usar a técnica da observação-participante indireta (com registro ou coleta de dados realizados em diário de campo), publicada obra *Representações do Professor de Direito* (CARVALHO, 2012, p. 178) constatou que:

De modo geral, o professor mantém-se centrado em sua própria figura, o que gera desinteresse para tentar a auto e hétéro compreensão, reforçando, assim, a imagem autoritária que desconsidera a “pedagogia centrada no aluno”. Devido às múltiplas funções, não lhe resta tempo para se dedicar a algum tipo de reflexão sobre a sua condição docente.

Isso não é novidade, na América Latina a partir da segunda metade da década de 1970, a discussão sobre sinais de crise no ensino jurídico associada ao paradigma dominante do Direito, a dogmática jurídica, foi identificada. Lucas Pizzolatto Konzen (CARVALHO, 2012, p. 159-171), ao dissertar sobre o discurso pedagógico nas faculdades de Direito da América Latina, esclarece que a educação superior sempre cumpriu um papel de regular o pensável e impensável na sociedade, veiculado por um discurso regulador, qual seria o motivo? Na tentativa de responder a pergunta Lucas Pizzolatto analisa as três formas de representar a relação ensino/aprendizagem: “pedagogia diretiva”, “pedagogia não diretiva” e a “pedagogia relacional”.

A primeira forma, “diretiva”, é o modelo tradicional: sala em formato retangular, professor localizado num tablado, relações aluno-professor verticais,

professor protagonista e ao aluno cabe copiar e decorar o que o docente fala. A segunda forma de ensino/aprendizagem, “não diretiva”, apresenta um contraste com o modelo anterior, o aluno é quem direciona a ação ou inação do professor, que neste caso é apenas um facilitador que interfere minimamente nas discussões, o docente renuncia a intervenção no processo de aprendizagem. O modelo “não diretivo” é sustentado por uma visão ideológica “parecida com aquela que suporta a liberdade de mercado baseada na meritocracia” (CARVALHO, 2012, p. 168).

A terceira forma de ensino-aprendizagem é o “relacional”, modelo relacionado a obra de Paulo Freire, que pode ser desenvolvido numa sala tradicional na forma, mas o conteúdo é escolhido desde que represente um significado para os alunos, que passam a explorar o material e a partir daí problematizar o tema estudado. Neste modelo o professor constrói conhecimento quando reconhece que o aluno só aprende alguma coisa se agir, docente e discente determinam-se mutuamente.

É raro no ensino jurídico o desenvolvimento de estratégias pedagógicas construtivistas (forma de ensino-aprendizagem “relacional” que na América Latina se inspira na teoria de Paulo Freire), o que ainda prevalece é a dogmática jurídica como paradigma hegemônico na ciência do direito, o que significa dizer que legislação, doutrina e jurisprudência são os conhecimentos trabalhados, outros saberes são marginalizados: ética, filosofia, história, fundamentos econômicos, sociais e políticos.

Esta perspectiva de ensino-aprendizagem majoritária (diretiva, não-diretiva) é menos atenta a realidade social, o que representa um ensino descomprometido e “apolítico”, dos “debates ideológicos”, reforçando o discurso reacionário na academia, justamente o contrário do saber necessário para educar conforme Paulo Freire: “desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele que *treinam* os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra” (FREIRE, 1996, p.98). É assim que vem caminhando o “sentido comum teórico dos juristas” (expressão de criada por Warat há mais de trinta anos).

1.5 Warat e a carnavalização do ensino jurídico

Quando o assunto é ensino jurídico e a formação pedagógica do professor de Direito, torna-se fundamental mencionar o professor Luiz Alberto Warat para dar “cor, sabor e sentimento”.

Warat transitou por terras brasileiras a partir dos anos 1970, período de ditadura militar no país. Ele veio “expulso” da sua terra, Argentina, também em decorrência do autoritarismo recorrente naquele período. Este homem desafiou o saber jurídico dominante, revolucionou a sala de aula utilizando a criatividade (ricas ações didático-pedagógicas com cinema, literatura, quadrinhos) provocando o preestabelecido, ele chamou a atenção para o papel do ensino jurídico na reformulação do Direito (WARAT, 2004, p. 9), mas seu discurso soou transgressor:

Louco, poeta, mágico ou ilusionista, exaltado por uns e zombado por outros, Warat é uma personagem que carrega toda a poética de um circo mambembe, como ele mesmo se auto define. Personagem surreal traz a tragédia na fala e a utopia nos olhos, e às vezes o contrário. É uma ameaça aos que tentam viver uma vida pré-fabricada, com verdades perfeitamente constituídas e imutáveis, onde a segurança é o valor principal. É uma esperança, para os que entendem o valor vital de um constante devir.

Com seu espírito transgressor-poético-amoroso Warat fez da sala de aula um lugar sem hierarquias, onde aluno e professor tinham espaço para construir o conhecimento através dos seus sentimentos. O espaço pedagógico estava aberto para o inesperado, as verdades e certezas de cada um eram construídas a partir do diálogo, da intuição, a pedagogia carnavalizada parte dos afetos, do amor, de reconhecer que cada um participa da formação do outro e que é preciso ir além dos “componentes de uma lide”, transcender o individualismo, passar a considerar “as partes” como “pessoas humanas”. Neste contexto o amor volta a ser o protagonista.

Hoje ainda somos reféns de um ensino “prêt-à-porter”, antes eram os manuais, hoje são os resumos plastificados, para Lênio Streck (CARVALHO, 2012, p. 73) nos últimos tempos começam a proliferar as publicações “ultra simplificadoras”, ou seja, para além dos compêndios que pretendem, já no título, simplificar, esquematizar, facilitar a compreensão do direito, agora há “um socorro jurídico plastificado”. E os professores? Segundo Lênio os docentes espalhados pelo país, mesmo os que possuem mestrado e doutorado, continuam utilizando o “modo-manualesco-de-ensinar” que consistem em leitura da lei (Código) e comentário

posterior a partir da “dogmática” (leia-se, conforme Lênio, o que a produção *standard* estabelece como saber dominante).

Por isso a ABEDI- Associação Brasileira de Ensino do Direito ao fazer dez anos de fundação decidiu situar a figura do professor de direito no centro de reflexão, já que por ano 100.000 novos bacharéis ingressam no mercado de trabalho e mesmo que o Exame da Ordem dos Advogados não reflita as diversas dimensões da atuação profissional da área jurídica, a aprovação de apenas 17% dos inscritos merece atenção, já que a falta de profissionalização dos professores de direito é apontada pela ABEDI como a principal causa da baixa qualidade do ensino jurídico.

Mas voltemos a Warat e sua prática pedagógica libertadora, para a sua *pedagogia do novo*, que consiste em inserir um pouco do ato poético na educação e na pedagogia da era digital. O *ser educado e do educar* por Warat permite uma visão transformadora, onde o *professor* é transformado em *mestre*, que não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um inspirador para os outros. E neste sentido até os exames são criticados por ele (CARVALHO, 2012, p. 84):

Os exames são concursos de memória e subserviência ao saber do professor. Publicamente todos os professores concordam que é necessário ensinar a pensar. Há que se fornecer uma educação criadora. São cantos angelicais. Puro discurso. No fundo seguem comportando-se como senhores feudais, não saem da idade média.

Warat em *A ciência jurídica e seus dois maridos* afirma que “o saber vulgar que os juristas identificam como a sua ciência nos leva a respostas negativas”, mas já que as evidências são difíceis de suportar, utilizamo-nos dos argumentos da ciência do direito. E assim “a ciência jurídica clássica acaba servindo para descrever os mecanismos que reprimem o “eu”, que reforça os mecanismos simbólicos de militarização do cotidiano... em última instância, o que apreendemos da cultura jurídica é o prestar contas” (2000, p. 44).

Para Warat as salas de aulas universitárias e sobretudo as jurídicas, servem de *ventre mágico*, onde a realidade fica suspensa e os futuros bacharéis ficam resguardados dos conflitos do mundo cotidiano, imersos num ambiente primitivo, mágico, num mundo de faz de contas. Um professor de Direito para Warat evoca a imagem de mago do Rato Mickey no filme “Fantasia”, com sua “varinha mágica” que tem total controle sobre a natureza. Percebe-se claramente a ironia do professor já

que “a maioria dos intelectuais marcados pelo paradigma da modernidade não saem nunca dos pensamentos, que os sentem como potenciais portadores de verdades únicas” e com “incapacidade de escutar os sentimentos das pessoas” (WARAT, 2010, p. 2 e 50). E os juristas inseridos numa cultura onde “a única realidade que importa é a que está nos processos. Uma ideia que resulta oposta à concepção conflitológica da mediação, para ela a única realidade que interessa é a que está na experiência” (WARAT, 2010, p. 2). No mesmo sentido chama a atenção para outro “senso comum dos juristas” ao afirmar que a maioria deles “acredita também que todas as verdades de seu universo encontram-se nas normas, não sendo necessário sair delas para realizar as práticas sociais de justiça” (WARAT, 2010, p. 4).

O que não se deve perder de vista é que nas Faculdades de Direito se regula os modos “silentes” em que se aprende a “ser um bacharel em Direito, a serviço da concentração da riqueza, hoje a serviço do pensamento único que legitima a economia e o modo de fazer”, segundo ele, “não fazendo” (WARAT, 2004, p. 433). Esse pensamento é fortemente influenciado pelo “sonho americano” ou “americanismo” que não existe (WARAT, 2010, p. 16):

O americanismo é uma fantasia de consumo. Entretanto, não percamos de vista que o sonho se redefiniu, já não existe mais: todos podemos ser exitosos na grande nação americana. O sonho americano que agora consumismos como fantasia nos tenta induzir a acreditar que todos os presidentes são inteligentes e simpáticos, a justiça sempre triunfa, a democracia vence aos totalitarismos, a legalidade termina vencendo a arbitrariedade, os corruptos terminam recebendo seu castigo, os direitos humanos terminam ao longo do tempo impondo-se, e o Estado de Direito existe, não é um mito como Papai Noel. Nenhum exercício do poder, do dinheiro é inocente.

Por isso o sujeito de direito não vale nada, agora importa “o sujeito de crédito” (WARAT, 2010, p. 18). Daí a necessidade de se introduzir uma teoria “desconstrutiva, contra dogmática do Direito e da Sociedade”, constituindo um espaço de intersecção entre a educação, política e Direito (o que Warat chama de “encruzilhada dos Direitos Humanos”). A partir desta relação às trilhas de produção das três instâncias, Educação, Política e Direito, articulam-se transdisciplinarmente “ao conjugar seus objetivos contando cada uma delas com concepções apropriadas e derivadas de uma alteridade sustentável” (WARAT, 2010, p. 26).

A ideia de Warat é que os saberes do Direito são conhecimentos articuladores do resto das ciências sociais, que “o racionalismo oculta o sol e priva a

sensibilidade de seu oxigênio... o racionalismo barbariza” e que os juristas, paradoxalmente, para escapar da barbárie criam seu barroco particular: o normativismo. Assim, os juristas tomados em uma média geral têm uma espécie de alergia a transdisciplinariedade do saber, continuam sem aceitar, por exemplo, a aplicação da psicologia ao campo da reflexão jurídica, desprezando Freud, quando então questiona: “como alguém hoje pode pretender falar de Direito, assumir-se como Filósofo do Direito e ignorar Freud?” (WARAT, 2010, p. 51-72)

A barbárie interna da pós-modernidade, segundo Warat, está na desintegração da alteridade que determina a extensão dos excluídos sociais, os mesmos chamados de “bárbaros” equivocadamente, porque bárbaros mesmo são os que manipulam a desintegração dos valores de solidariedade em benefício dos centros de poder (WARAT, 2010, p. 106).

E os mesmos que denominam os excluídos de “bárbaros” são os “autonomeados” cidadãos e falam em cidadania, quando Warat lembra que a cidadania não existe se o outro da alteridade é um excluído. Enquanto existirem excluídos é uma hipocrisia falar de cidadania. Somente se é cidadão se a alteridade que organiza as possibilidades de estar entre nós não esta excluída. Se os outros são excluídos eles não são cidadãos, “de nada serve que constitucionalizemos o Direito Penal em um mundo onde existe um grau alto de delitos cometidos por uma delinqüência de sobrevivência e de resposta às exclusões” (WARAT, 2010, p. 82-83).

Outra reflexão interessante de Warat é sobre as decisões insensíveis que não deixam de ser uma forma de decidir arbitrariamente, já que uma decisão assim se distancia da justiça (WARAT, 2010, p. 57). Então busca desconstruir a importância dada ao racionalismo da concepção normativista do Direito, tratado pelos juristas como uma espécie de inteligência emocional, intoxicando a todos de “normativismo” (WARAT, 2010, p. 59):

Creio que meu corpo está realmente intoxicado de normativismo e o rechaça; quando escuto alguém argumentar a partir do normativismo, meu corpo não o suporta e durmo. Algo que aprendi com Ulisses. Durmo para não ser devorado (minha forma de atar-me ao mastro do navio).

“O Direito é um estado de exceção” (WARAT, 2010, p. 83), pois “quando aquele que decide é um terceiro distante do conflito, que decide porque é um órgão

do Estado”, no caso o Poder Judiciário, porque tem “a possibilidade delegada de exercer o monopólio da coerção devida”, apresenta-se como um órgão executor de um Estado de exceção camuflado. Este é o pensamento de alguém que sonhava com outro posicionamento docente nos cursos de Direito, pois não é realmente coerente que um professor convertido a sociedade de consumo, andando “num Mercedes” consiga ser realmente solidário aos sem-terra dizendo-lhes que têm que tomar as terras, ainda que pelas armas, se na verdade ele dificilmente acompanharia esta luta de perto (WARAT, 2004, p. 433).

A situação do ensino jurídico precisa mudar, pois a concepção dominante é de sedentarismo: “começando pelo aluno condenado a ficar quieto, renunciar a qualquer indicador de sua pulsão de errância e receber passivamente o saber do professor, sem aventuras, surpresas, ou procuras de caminhos paralelos”. Neste cenário, os professores também sedentários fechados em seu próprio discurso são impossibilitados de qualquer esboço mínimo de alteridade. Portanto é importante e necessário (WARAT, 2010, p. 118) criar o espaço da sala de aula como um lugar carnavalizado de arte afirmativa. A arte afirmativa é a aplicação da arte à melhoria das próprias condições de existência e cuidado (da própria pessoa e do outro) (WARAT, 2010, p. 119):

Quando se fala de arte afirmativa se está querendo em primeiro lugar fugir de uma ideia da arte como simples ilustração de outras questões filosóficas, jurídicas, sociais etc. Passa isso muito com a literatura e com o cinema que para muitos professores de direito como formas de ilustrar os temas tradicionais. Na arte afirmativa os conceitos constituem certo modo de elaborar espaços compreensivos do mundo e da gente, algo assim como o que Julio Cabrera chama para o cinema conceitos imagens. Algo assim como o que podemos saber sobre a vida e suas formas de bem-estar no confronto com as artes.

E para um professor de Direitos Humanos é preciso escrever uma “cartografia da alteridade”, pois os Direitos Humanos devem deixar de ser vistos desde uma perspectiva exclusivamente normativista (WARAT, 2010, p. 113). O cerne da questão de Direitos Humanos é a alteridade, a estrutura que mantém o equilíbrio vital e existencial, já falava Warat: “chegou a hora de produzir, de empenhar-se em produzir deslocamentos semióticos, renunciar ao sedentarismo dos sentidos, ser nômade.” (WARAT, 2010, p. 116) E ele sabe o que diz, extraiu de mais de trinta anos dedicado a docência que o ato de educar é antes de que nada “la aptitud para generar el encuentro com ele outro” (WARAT, 2004, p. 555).

E a educação com direitos humanos faz parte da experiência denominada por Warat como Cinesofia, que procura revolucionar o espaço acadêmico construindo a autonomia (WARAT, 2004, p. 553): “a cinesofia es un lubricante intelectual que puede llegar a producir una gran cantidad de cosas afines y distintas, válidas como alternativa metafísica em los caminos de la transgresión de la subjetividade y sus misérias”.

O cinema tanto inspirou Warat que o título de duas obras vieram de filmes que o impressionaram, são elas “A ciência jurídica e seus dois maridos”, onde inicia após assistir o filme baseado a obra de Jorge Amado; como também “A rua grita Dionísio”, título que surgiu da película antiga de Enrique Muino e Angel Magana. Além desses, citou o recente “Eu, tu e eles” do diretor Andrucha, como podemos observar nas seguintes citações de Warat (WARAT, 2010, p. 53 e 116):

(...) como mostra esse velho filme Enrique Muino e Angel Magana de 1948: A rua grita. A rua grita e não é escutado pelos juízes, advogados, teóricos do Direito, professores, médicos, políticos, etc

O filme “Eu, tu e eles”, onde a protagonista, uma mulher nômade, foi convidada a ficar sedentária violentando a sua condição de liberdade. Seu marido lhe deu um teto e em troca desta ajuda exigiu submissão, obrigou-a renunciar à sua pulsão errante.

Warat como um profundo crítico do poder, do direito e da ciência produzidos, leva a todos aqueles que resolvem acompanhá-lo uma constatação desconfortável, de que há uma trajetória instável, que ao reproduzir as elegias as Instituições todos acabarão num “beco sem saída”. É preciso reconhecer que as Instituições (Universidade, Judiciário, Ministério Público, p. ex.) precisam ser “desmistificadas”, não com o propósito de desacreditá-las ou destruí-las, mas para que haja progresso, amadurecimento, autocrítica, enfim, transformação efetiva da realidade (PANTOJA, 2004, p. 12).

2. Legislação e Educação em Direitos Humanos

2.1 Possibilidades para uma cultura cidadã

A primeira parada na estrada da educação em direitos humanos foi nas escolas de direito, uma vez que a lei internacional dos direitos humanos é a base da educação em direitos humanos. As primeiras escolas de direito a trabalharem a temática foram: a Universidade da Califórnia em Berkeley, a Universidade de Minnesota, Harvard, Yale, a Universidade da Virgínia, Georgetown e a Howard University (MARAN, 2007, p. 303).

Como os direitos humanos podem ser usados no currículo de disciplinas díspares (relacionando os direitos humanos com o curso em questão) foi construída ao longo dos anos uma literatura transdisciplinar sobre direitos humanos, fazendo com que hoje seja necessário aos educadores de direitos humanos ir além dos títulos que envolvem o tema diretamente nas livrarias.

Para trabalhar com os direitos humanos é preciso “driblar” burocracia institucional, que tende a agir como fator de impedimento para mudança. Cabe ao educador em direitos humanos se valerem dos relacionamentos existentes no ambiente de trabalho a fim de levar aspectos clínicos de direitos humanos a outros departamentos, desenvolvendo por meio da colaboração módulos de estudo.

Quem educa para os direitos humanos pode propor possibilidades pedagógicas com a participação de um colega de outra área do conhecimento: “um membro do corpo docente interessado em, digamos, filosofia pode submeter à análise de seu próprio departamento um programa de curso que incorpore os fundamentos filosóficos dos direitos humanos”. O ensino não deve se limitar aos cursos de direito, “é necessário que as escolas de administração e os professores de ética empresarial ofereçam educação em direitos humanos... Ganhar dinheiro não precisa ser incompatível com o respeito aos direitos humanos” (MARAN, 2007, p. 305-306).

Os alunos de direitos humanos aprendem primeiramente a aplicar a “lente” da legislação internacional dos direitos humanos as notícias do dia a dia, como também

a ver a dualidade proteção e promoção dos direitos humanos, indo além do contexto de abusos e violações, canalizando o interesse para uma compreensão dos conceitos básicos dos direitos humanos. Mas o maior benefício de um curso multidisciplinar como é o de direitos humanos, é ter um espectro amplo de conhecimento que envolve outras disciplinas e áreas do saber, assim, sob o título “direitos humanos” podem surgir novos significados.

No Brasil o tema da educação em direitos humanos é recente. Surgiu durante o processo de redemocratização que marcou os anos 1980. Durante este período histórico surgiu a proposta de construir uma cultura de participação cidadã e de reconhecer a sociedade brasileira como sujeito de direitos. Este processo foi iniciado pela sociedade civil através das ações da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, depois a partir dos anos 2000 as propostas da sociedade passaram a ser acolhidas e os acordos internacionais a serem incorporados pelas políticas públicas.

2.2 Tratados de Direitos Humanos

Os tratados são pactuados entre os Estados e podem ser Convenções, Pactos, Acordos ou Cartas. Um Estado ao assinar um tratado contrai obrigações jurídicas no Plano Internacional, mas a sistemática concernente ao exercício de celebrar tratados é deixada a critério de cada Estado (PIOVESAN, 2011, p. 95).

A primeira regra dos tratados internacionais é que somente são obrigatórios aos Estados-partes, ou seja, apenas aos Estados que consentiram a sua adoção (PIOVESAN, 2011, p. 95). Consagra-se o princípio da boa fé entre os estados-partes como dispõe a Convenção de Viena: “Todo tratado em vigor é obrigatório em relação às partes e deve ser cumprido por elas de boa-fé”. E um dos Estados não pode invocar disposições de seu direito interno como justificativa para o não cumprimento do tratado (art. 27 da Convenção de Viena).

Em geral os tratados permitem reservas, que é “uma declaração unilateral feita pelo Estado, quando da assinatura, ratificação, acessão, adesão ou aprovação de um tratado, com o propósito de excluir ou modificar o efeito jurídico de certas previsões do tratado, quando de sua aplicação naquele Estado”, nos termos do art.

19 da Convenção de Viena. Enfatize-se que a reserva só será possível se não comprometer o objeto e propósito do tratado.

Sobre a hierarquia dos tratados internacionais de direitos humanos, a Carta brasileira de 1988 consagra de forma inédita que os direitos e garantias expressos no documento “não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte” (art. 5º, parágrafo segundo).

A Constituição de 1988 inova ao incluir os direitos enunciados nos tratados internacionais de que o Brasil seja signatário. Ao efetuar a incorporação de tais direitos, a Carta atribui aos direitos internacionais uma natureza de norma constitucional, os direitos humanos passam a fazer parte do elenco dos direitos constitucionalmente consagrados.

Interessante lembrar que o conteúdo constitucional dos tratados foi incorporado pela Constituição Federal de 1988, Piovesan (2011, p. 106-107) afirma a necessidade de se reconhecer “a natureza materialmente constitucional dos direitos fundamentais” e o reconhecimento explícito que a Carta de 1988 faz ao invocar a previsão do art. 5º, parágrafo segundo.

Mas ainda que todos os tratados de direitos humanos sejam recepcionados em grau constitucional há mais de uma concepção acerca da hierarquia destes tratados como esclarece Piovesan (2011, p.123) em síntese que há quatro correntes que sustentam os seguintes posicionamentos acerca da hierarquia dos tratados de proteção dos direitos humanos: a) de hierarquia supraconstitucional de tais tratados; b) de hierarquia constitucional; c) de hierarquia infraconstitucional, mas supralegal; d) de paridade hierárquica entre tratado e lei federal.

A polêmica doutrinária e jurisprudencial no que concerne a hierarquia dos tratados internacionais de proteção dos direitos humanos aumentou por conta de da Emenda Constitucional n. 45, de 8 de dezembro de 2004, que introduziu o § 3º no art. 5º, que dispõe: “Os tratados e convenções internacionais sobre os direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas à Constituição.”

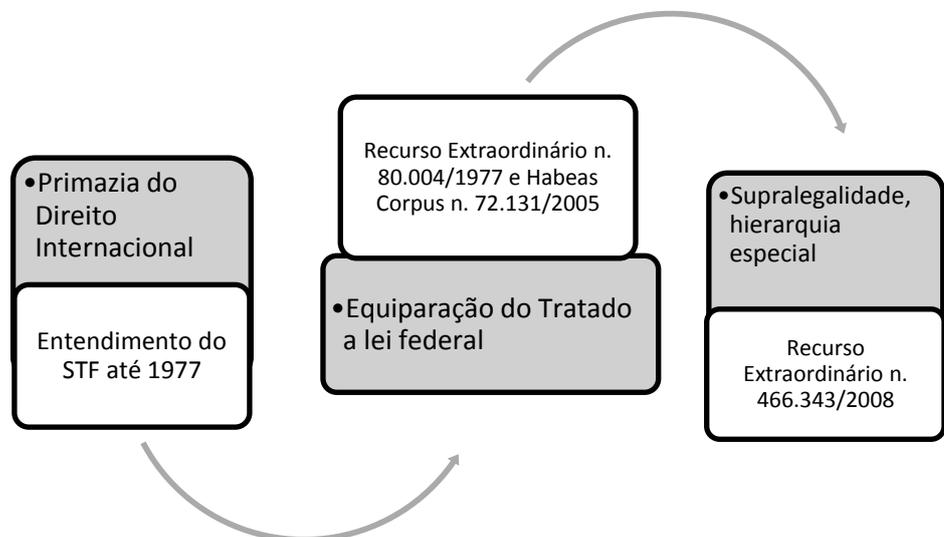
Todavia, como observa Piovesan, teria sido mais adequado que a redação do aludido parágrafo tivesse endossado a hierarquia formalmente constitucional de todos os tratados internacionais de direitos humanos como ocorreu na Argentina.

A redação do § 3º poderia ter sido outra, como a que foi proposta por Mazzuoli (2015, p. 917-918) nos seguintes termos:

§ 3º Os tratados internacionais referidos pelo parágrafo anterior, uma vez ratificados, incorporam-se automaticamente na ordem interna brasileira com hierarquia constitucional, prevalecendo, no que forem suas disposições mais benéficas ao ser humano, às normas estabelecidas por esta Constituição.

Esta proposta de Mazzuoli foi inspirada no legislador constitucional venezuelano de 1999 e segundo ele, “teria a vantagem de evitar os graves inconvenientes sofridos pela atual doutrina no que tange à interpretação de efetivo grau hierárquico conferido pela Constituição aos tratados de proteção dos direitos humanos”. Inconvenientes como as incongruências doutrinárias e jurisprudenciais existentes desde então, ocasionando tratamento diferenciado aos tratados de direitos humanos, permanecendo assim a Constituição Brasileira no atraso com relação às demais Constituições dos países latino-americanos e do resto do mundo (MAZZUOLI, 2015, p. 918).

Á exemplo de incongruência jurisprudencial do STF pertinente aos tratados de direitos humanos, as decisões dos ministros tem oscilado como demonstra a representação abaixo:



O julgado de 2008 constitui uma decisão paradigmática, pois assegura aos tratados de direitos humanos um regime privilegiado, fortalecendo a tese do § 3º, do art. 5º da Constituição Federal de 1988 que reconhece a natureza materialmente constitucional desses tratados. Como defendido por Piovesan (2011) em sua tese, cabe aqui um novo cenário, uma jurisprudência que se baseie na hermenêutica “emancipatória dos direitos onde há de imperar uma lógica material e não formal, orientada por valores, a celebrar o valor fundante da prevalência da dignidade humana”.

Valerio Mazzuoli (2015, p. 910) no mesmo sentido de Piovesan destaca a influência do Direito Internacional dos Direitos Humanos no constitucionalismo contemporâneo, o que foi incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro com a *Reforma do Judiciário* advinda por meio da Emenda Constitucional nº 45/2004, que incluiu as regras hoje presentes nos §§ 2º e 3º do art. 5º da Constituição Federal de 1988.

Haveria diferença entre dizer que os tratados de direitos humanos têm “status de norma constitucional” e dizer eles “são equivalentes às emendas constitucionais”? Para Mazzuoli (2015, p. 929) sim, a relação entre tratado e emenda constitucional estabelecida por esta norma é de *equivalência* e não de *igualdade*, assim, independentemente de aprovação qualificada, o status dos tratados de direitos humanos é de *materialmente* constitucional.

Acontece que esta diferença gera efeitos (MAZZUOLI, 2015, p. 930) mais amplos aos tratados de direitos humanos que são equivalentes à emenda constitucional (art. 5º, § 3º), para além do status de norma constitucional dado a todos os tratados de direitos humanos (art. 5º, § 2º):

1. Eles passarão a reformar a Constituição, o que não é possível tendo apenas status de norma constitucional;
2. Eles não poderão ser denunciados, nem mesmo com Projeto de Denúncia elaborado pelo Congresso Nacional, podendo ser o Presidente da República responsabilizado em caso de descumprimento desta regra (o que não é possível fazer - responsabilizar o chefe de Estado - tendo os tratados apenas status de norma constitucional);
3. Eles serão paradigma do controle concentrado de convencionalidade, podendo servir de fundamento para que os legitimados do art. 103 da Constituição (v.g., o Presidente da República, o Conselho Federal da OAB etc.) proponham no STF as ações do controle abstrato (Adin, ADECON, ADPF etc.) a fim de invalidar *erga omnes* as normas domésticas com eles incompatíveis.

A respeito dos tipos de controle sobre as normas, os tratados comuns e tratados de direitos humanos devemos considerar os seis tipos existentes atualmente no Brasil (MAZZUOLI, 2015, p. 431):

o controle de legalidade: compatibilização de um decreto com uma lei ordinária p. ex.

o controle de supralegalidade: exercido em relação aos tratados comuns

o controle de constitucionalidade concentrado

O controle de constitucionalidade difuso

O controle de convencionalidade concentrado: para tratados de direitos humanos equivalentes a Emenda Constitucional

O controle de convencionalidade difuso: para todos os tratados de direitos no país

Sobre a possibilidade de ato de denúncia, Piovesan (2011, p. 135) explica que consiste ato de retirada do tratado pelo Estado-parte, o que temos é que diante das classificações depois da Emenda nº 45, os tratados de direitos humanos materialmente constitucionais (todos os tratados por força do art. 5º, § 2º) são suscetíveis de denúncia, segundo Piovesan (2011, p. 135) “em virtude das peculiaridades do regime de Direito Internacional público, sendo de rigor a democratização do processo de denúncia, com a necessária participação do Legislativo”. Já os tratados de direitos humanos *material e formalmente* constitucionais são *insuscetíveis* de denúncia, isto porque os direitos neles enunciados possuem grau de legitimidade popular contemplado pelo difícil processo de aprovação (3/5 dos votos dos membros de cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos de votação). Mazzuoli (2015, p. 939) explica que difere é que uma vez aprovado o tratado pelo quórum do § 3º, sua denúncia acarreta a responsabilidade do Presidente da República, o que não ocorre na sistemática do § 2º do art. 5º.

Piovesan (2011, p. 135-138) apresenta o modo pelo qual o direito comparado trata da interação entre o Direito Internacional dos Direitos Humanos e a ordem jurídica nacional, destacando que a sistemática constitucional introduzida pela Carta brasileira de 1988 se situa no mesmo contexto das Constituições latino-americanas, que buscam incorporar os preceitos constantes dos tratados internacionais de direitos humanos:

Nicarágua
<ul style="list-style-type: none"> • os direitos consagrados na DUDH, DADDH, PIDCP, PIDESC e a Convenção Americana de Direitos Humanos, são integrados à Constituição, conferindo hierarquia constitucional
Guatemala
<ul style="list-style-type: none"> • O tratados de Direitos Humanos ratificados pelo Estado têm preeminência sobre o direito interno, nos termos do art. 46 da Constituição da Guatemala
Colômbia
<ul style="list-style-type: none"> • Confere hierarquia especial aos tratados de DH, onde os DH constitucionalmente consagrados serão interpretados em conformidade com os tratados
Argentina
<ul style="list-style-type: none"> • Dispõe no art. 75, inc. 22, que os tratados de DH tem hierarquia constitucional complementando os direitos e garantias constitucionais e a denúncia caberá ao Poder Executivo mediante prévia autorização de 2/3 da totalidade dos membros de cada Câmara do legislativo
Venezuela
<ul style="list-style-type: none"> • No art. 23 da Constituição prescreve que os tratados de DH tem hierarquia constitucional, prevalecem na ordem interna, tem aplicação imediata e direta pelos tribunais e demais órgãos do Poder Público
Peru
<ul style="list-style-type: none"> • Consagra que os direitos constitucionalmente reconhecidos devem ser interpretados em conformidade com os tratados de DH

Logo a incorporação automática dos tratados de DH pelas Constituições latino-americanas confere tratamento especial ou diferenciado aos direitos e garantias internacionalmente consagrados, que se insere a inovação do art. 5º, § 2º, da Constituição de 1988.

A incorporação não sistemática dos tratados internacionais reflete a concepção doutrinária dualista, onde há duas ordens jurídicas diversas que não apresentam contato entre si e que se diferencia da concepção doutrinária monista que concebe o Direito como uma unidade e as normas nacionais e internacionais

como parte do mesmo ordenamento. O Direito brasileiro faz opção por um sistema misto (PIOVESAN, 2011, p. 144) no qual, os tratados de direitos humanos (por força do art. 5º, § 1º) são incorporados automaticamente (concepção monista), enquanto aos demais tratados aplica-se a sistemática de incorporação legislativa e exige a intermediação de um ato normativo (concepção dualista).

O princípio da primazia da norma mais favorável ao ser humano também deve ser adotado quando certo dispositivo de tratado internacional traz direito ou garantia menos protetora, nesta perspectiva Mazzuoli (2015, p. 933) trabalha com a situação da prisão civil do devedor de alimentos. A Constituição Federal, art. 5º, inc. LXVII determina a prisão do devedor de alimentos quando o inadimplemento da obrigação for *voluntário e inescusável*, neste caso a Constituição é mais benéfica, pois contém uma adjetivação não encontrada da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, embora afirme de forma genérica, que “ninguém deve ser detido por dívidas”, acrescenta que “este princípio não limita os mandados de prisão pela autoridade competente, em virtude de inadimplemento de obrigação alimentar” (art. 7, nº 7). Assim, o Pacto de San José permite que sejam expedidos mandados de prisão pela autoridade competente em virtude de inadimplemento de obrigação alimentar.

2.2.1 A educação em direitos humanos e os tratados

A educação em direitos humanos é uma obrigação internacional, com uma história de mais de meio século que consiste em ensinar as pessoas sobre os seus direitos, o que na maioria das vezes não é uma tarefa fácil, mesmo com a existência de vários instrumentos internacionais, que desde a proclamação da Carta das Nações Unidas de 1945, exigem a cooperação entre os Estados, a promoção e estímulo à educação formal e informal para os direitos humanos.

A Carta das Nações Unidas de 1946 especificou que um dos objetivos seria a promoção dos direitos humanos e o estímulo à sua realização, proclamando no preâmbulo da Declaração de Direitos Humanos, que todos os povos e nações deveriam se empenhar “por meio do ensino e da educação” em promover aqueles direitos e liberdades. Atrelando a Carta à tarefa de promover os direitos humanos.

Ainda nos termos introdutórios da Declaração, o ensino e a educação para os direitos humanos não são apenas funções governamentais ligadas aos deveres dos membros das Nações Unidas, mas incluem a ação popular, o trabalho das organizações não governamentais (ONGs), o ensino e a educação cabe como obrigação “de cada indivíduo e de cada órgão da sociedade” (CLAUDE, 2007).

A Declaração dos Direitos Humanos afirma que a educação não é apenas um meio, mas um “fim”, postulando um direito humano à educação. O artigo 30 estabelece os objetivos da educação que deve ser o “fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas as liberdades fundamentais”.

Dentre os acordos de direitos humanos, o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, fortaleceu a educação em direitos humanos, por exemplo, ao estabelecer no artigo 13 que “a educação deve ser direcionada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o senso de dignidade própria da pessoa”. Sendo assim, a educação que promove o desenvolvimento da personalidade humana, também promove os direitos humanos.

O Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos também apresentou formulações positivas dos objetivos educacionais, quando determina que um país que adota o sistema internacional de direitos humanos não deve impedir que as pessoas aprendam sobre esses direitos, conforme o artigo 19, seção I, qualquer pessoa “tem o direito de defender suas opiniões sem interferências”, como a educação envolve a disseminação de ideias, este Pacto também destaca a educação.

É perceptível o destaque à educação em vários instrumentos legais internacionais de direitos humanos, incluindo assim o direito à educação para todas as pessoas. Tal condição foi intensificada após o final da guerra fria e desde então a Organização das Nações Unidas vem empreendendo novas iniciativas com relação à educação em direitos humanos, já que segundo Andreopoulos, a educação em direitos humanos é uma tarefa global e livre dos caprichos ideológicos da guerra fria deve reafirmar o caráter universal da dignidade humana e o fracasso de todas as individualidades coletivas (CLAUDE, 2007).

A Conferência de Viena, realizada em 1993 pela Organização das Nações Unidas instaurou a Década Internacional da Educação em Direitos Humanos, gerando uma demanda aos países membros para organizarem processos educacionais no sentido de promover a compreensão dos direitos fundamentais do ser humano.

2.2.1 A Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos

O Alto Comissariado para os Direitos Humanos elaborou um documento (Número 1 da Série Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos 1995-2004) com várias observações, onde avaliou a contribuição dos órgãos de controle da ONU na aplicação dos tratados, no que se refere a execução do Plano de Ação da Década para a Educação em matéria de Direitos Humanos.

Na análise dos Relatórios enviados pelos Estados sobre o trabalho realizado durante a década para a Educação em Direitos Humanos, o Comitê dos Direitos do Homem na observação de n. 37 declarou que alguns países tentam “promover a sensibilização generalizada para os direitos humanos através da organização regular de eventos comemorativos” e dentre eles menciona a iniciativa de um festival de cinema na África, em *Burkina Faso*, onde referido festival tem como objetivo de combater a discriminação racial.

A produção de materiais como vídeos educativos são iniciativas presentes em alguns Estados, como também a abordagem direta através dos meios televisivos, como consta na observação de n. 38, citando uma ação positiva do Estado Brasileiro (ONU, 2015, p. 36):

Em lugar de ensinar a importância de não discriminar os outros, o Brasil optou por uma abordagem mais positiva, que consiste em lembrar a contribuição dos negros para a sociedade e cultura brasileiras e em promover a integração social utilizando os meios de comunicação social (relatório ao Comitê para a Eliminação da Discriminação Racial). O país tenta garantir que a imagem dos seus cidadãos de raça negra esteja presente nos meios de comunicação social, estimulando os responsáveis pelas produções televisivas, cinema e publicidade a incluírem pessoas de raça negra nessas produções. Instituiu também um feriado nacional comemorativo da ação de um herói da resistência negra contra a opressão da sociedade escravagista do século XVII.

A inclusão obrigatória de artistas negros em publicidade oficial já foi prevista na Constituição Estadual da Bahia (artigo 289), no Rio de Janeiro e São Paulo. No Rio de Janeiro o destaque vai para o projeto de lei do deputado Paulo Paim, que propôs em 2000, a quota de 25% do espaço destinado à produção televisiva, cinematográfica e teatral e 40% à publicidade para atores afrodescendentes.

Atualmente Senador, o legislador Paulo Paim conseguiu que o projeto de criação das cotas para negros em concursos públicos fosse aprovado pelo Senado Federal (SENADOR PAIM, 2015), sobre o assunto lembrou o político pernambucano Humberto Costa que “50% da sociedade brasileira é negra; no funcionalismo público, apenas 30% dos prestados de serviço são originariamente negros ou mestiços”, observou ainda que “em carreiras típicas de estados, essa participação é ainda menor. Na Diplomacia, apenas 6% dos diplomatas são negros”.

Os concursos públicos para o Supremo Tribunal Federal (STF) e os cargos efetivos do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) terão cotas de 20% das vagas, conforme Resolução 548 de 18 de março de 2015, que levou em consideração o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288), como também a decisão tomada pelo plenário do STF no julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, quando a constitucionalidade do sistema de cotas para pessoas negras foi definida.

Mesmo diante de iniciativas como as mencionadas, observando os trabalhos desenvolvidos pela mídia, de fato há mais presença de afro-brasileiros, só que através de uma representação nem sempre positiva, pois são inseridas de forma precária, com analisam Tavares e Freitas (2006):

As representações estereotipadas de afrodescendentes na mídia brasileira poderiam ser divididas em três esferas. A primeira, privilegiando a imagem do negro passivo, centrada na sexualidade (corpo) e alegria (espírito). A segunda, relacionada à violência, criminalidade, revolta e marginalidade. A terceira, e mais atual, é a que descreve a imagem do sujeito solitário, perdidamente “encaixado” num ideário embranquecido.

Sobre o aspecto de gênero, Buarque (2015) no painel *Olhar crítico sobre a qualidade de programação televisiva* vê a questão do modelo feminino, apresentado pela mídia da seguinte maneira:

No caso das mulheres, o problema mais grave são imagens e conteúdos misóginos, desrespeitosos, a falta de respeito diante de mulheres que

fogem ao ideal da brasileira linda e sensual – ou porque são mulheres gordas, ou negras, ou de outras etnias, ou homossexuais, ou ridicularizadas por serem masculinas, ou feias por exemplo. Ou o espaço dado à mulher negra ou mulata apenas enquanto corpo belo e sensual, pronta ao sexo e ao prazer. Há no Brasil uma expectativa de que a mulher tenha que ser bonita, sensual e sexual, além de forte e batalhadora.

Leonardo Silvino (REVISTA ESPAÇO ACADÊMICO, 2003) publicitário, diz em suma o que acontece na publicidade brasileira quando a questão é o racismo:

Na mídia os negros são tão excluídos quanto nas universidades. O modelo de imitação americana também prevalece. Quando aparecem negros são em casais da mesma raça ou seguidos de descendentes de asiáticos. O moreno e o índio são quase excluídos da programação da TV. Os comerciais adotam a mesma fórmula dos shows de realidade: diversos brancos, dois ou três negros e um ou outro asiático. A interracialidade, tão comum no Brasil, é variada para debaixo do pano. Está virando moda usar negros para chegar ao público branco descolado. "Está vendo? Não sou racista, meu celular é daquela marca que tem aquele 'negão!'" E assim os preconceitos caminham.

Sobre as revistas direcionadas ao público negro no Brasil, interessante é o artigo de Edna de Mello Silva, em sua conclusão, verifica que quase nenhuma revista cuida da luta dos negros contra o racismo, como menciona a autora do no artigo (SILVA, 2015, p. 09):

É interesse ressaltar que acompanhei a edição dessas revistas de fevereiro a junho de 1998 e não encontrei nenhuma matéria que falasse efetivamente da lutas das mulheres negras, seus objetivos ou algo ligado à ideologia. A edição de no. 19, de março de 1998, da Revista Raça, fala do primeiro flagrante de racismo no Rio de Janeiro, mas não se aprofunda na discussão do assunto, apenas relata o fato.

Dentre as revistas encontradas nas bancas, a Raça Brasil é a mais popular. Suas reportagens são voltadas para questões estéticas, de saúde e profissionais. Apresentam em suas capas personalidades negras nacionais e internacionais (geralmente dos Estados Unidos). Ao observar bem as revistas podemos até fazer a pergunta que Stuart Hall fez: "Que 'negro' é esse na cultura negra?"

E quando o assunto é o cinema no Brasil e a participação negra? O que se observa é que faltam produtores e diretores negros (negras então...) no País, a de fato uma ausência de espaço para produções que priorizem histórias e imagens sobre esse segmento da sociedade. Mariana Queen (Nwabasili, 2015) afirma que "o Brasil faz vista grossa", segundo ela, há uma "esquizofrenia" por parte do Estado brasileiro, lembrando um caso ocorrido em 2013, quando foram suspensos os editais do Ministério da Cultura do Governo Federal que buscavam incentivar à inclusão da

cultura negra. A Justiça Federal entendeu que os tais editais representavam uma prática racista e a política em prol da cultura negra só foi retomada pela Fundação Nacional das Artes por meio de uma Bolsa Funarte de Fomento aos Artistas e Produtores Negros.

E a representação da mulher negra no cinema brasileiro? (LAHNI, 2015), a partir do filme *Filhas do Vento*, onde todas as protagonistas são negras, foi traçado um caminho teórico a partir da representação sobre o racismo no Brasil. Claudia e outros (2015) lembram que a formação da identidade cultural ocorreu na época da propagação dos ideais liberais, das teorias positivistas e iluministas:

A sociedade europeia e patriarcal é, historicamente, tomada como modelo pelos brasileiros. Não corresponder a esse molde é sinônimo de exclusão. O cinema não foge a esta colocação. Para satisfazer às expectativas dentro do padrão dominante a figura negra e feminina, de um modo geral, não é representativa nos produtos cinematográficos nacionais. Seus papéis são imitados a arquétipos e estereótipos, que contribuem para o fortalecimento da dominação do homem branco. Diante deste paradigma, a inserção da mulher negra no cinema confronta dois fortes fatores predominantes da identidade cultural brasileira e, deste modo, ainda mais discriminada, o que reflete inclusive em outros produtos midiáticos, como é o caso da telenovela.

Dialogar sobre as implicações das pessoas negras na sociedade brasileira a partir de um filme, *FILHAS DO VENTO*, é uma das respostas que pertence ao campo de estudos cinema e direito, pois a não participação ou o modo participativo das pessoas afrodescendentes pela produção audiovisual brasileira é problematizada na película, como também a inserção social e midiática negra no Brasil, acrescentando diálogos essenciais para a questão do racismo no Brasil, tema fundamental para educação em direitos humanos.

2.3 Planos Nacionais de Educação para os Direitos Humanos

O objetivo central da Declaração Universal dos Direitos Humanos é a afirmação da possibilidade da conquista da paz. A mera afirmação de direitos não produz consequência imediata, senão não haveria em toda parte do mundo conquistas e violações, esta é a contrariedade dos direitos humanos. Apesar da grande evolução do Estado, com relação aos marcos legais que garantem os direitos humanos, ainda persiste o distanciamento entre os dispositivos legais e a realidade. A origem deste distanciamento está na formação escravocrata brasileira e

nos longos períodos de ditadura impostos ao país. A defesa dos direitos humanos é uma luta recente.

Não existem direitos humanos sem democracia, nem democracia sem direitos humanos. Educar as pessoas capazes de construir novos valores, atitudes e comportamentos, que respeitem os direitos universais do ser humano, independente de raça, cor, credo, gênero, condição social, orientação sexual e opções políticas, deve ser entendido como instrumento fundamental para o alcance da paz.

Na Constituição Federal Brasileira de 1988, o artigo 205 declara que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

“Visando o desenvolvimento da pessoa” para “o exercício da cidadania”, ou seja, a educação não deve preparar apenas para o mercado de trabalho, como muitos pensam, mas de desenvolver o ser humano, de ajudá-lo a superar as dificuldades existenciais que na maioria das vezes os currículos formais não contemplam. A educação em direitos humanos pretende ativar este campo que diz respeito à evolução da personalidade humana e seus mais diversos aspectos.

O Brasil respondeu a necessidade de se educar para os direitos humanos com a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos, primeira versão em 1996 e segunda em 2003, com o intuito de enfrentar às violações no campo dos direitos civis e políticos, econômicos, sociais e culturais, bem como combater à intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, de gênero, orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras.

Em 2003 foi instaurado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, a quem coube a tarefa de elaborar o primeiro Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH, como vocação para orientar as políticas públicas do Estado brasileiro. O PNEDH foi debatido em encontros estaduais e contou com a contribuição de mais de cinco mil emendas.

O segundo PNEDH veio após estas contribuições, no ano de 2006, quando o Estado brasileiro passou a contar com um instrumento normativo para definir as diretrizes e princípios gerais para a educação em direitos humanos. O Plano

estabelece as ações a serem realizadas na educação básica, no ensino superior, na educação não formal, na mídia, na formação dos profissionais dos sistemas de justiça e de segurança pública.

O terceiro PNEDH, em dezembro de 2009, apontou como objetivo estratégico a implementação da temática dos direitos humanos nas escolas de Educação Básica e em instituições formadoras, o incentivo à transversalidade e à transdisciplinaridade nas atividades acadêmicas do ensino superior, bem como da necessidade de estabelecer diretrizes curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino.

2.3.1 Do ensino básico aos sistemas de justiça e segurança

A primeira área estratégica da educação em direitos humanos é o ensino básico, que deve priorizar os grupos excluídos, marginalizados e discriminados pela sociedade. Por isso uma educação intercultural é tão importante, a valorização do diálogo inter-religioso e combate a discriminação devem nortear a escola que se preocupa em formar cidadãos para viver em um sistema democrático. A prática deste tipo de ensino tem sido incorporada pelo Brasil através dos conteúdos curriculares que incluem o estudo das culturas afro-brasileiras e indígenas (BRASIL DIREITOS HUMANOS, 2008, p. 29-31).

Jorge Terra⁴ no artigo “o racismo institucional” (JORNAL ESTADO DE DIREITO, 2014, p. 12), reconhece a importância do caráter transformador da norma que inclui na educação pública e privada, de ensino fundamental e médio, “em todas as disciplinas”, histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas. Mas afirma que os Estados-membros e Municípios não deram efetividade a sistemática ao que determina a lei. Ressalta, ainda, que a União ao não promover a alteração dos currículos das graduações, permite que profissionais saiam das Universidades sem conhecimento necessário para ministrar disciplinas de forma adequada ao que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Segundo ele a educação como

⁴ Procurador do Estado do Rio Grande do Sul, coordenador da Rede Afro-Gaúcha de Profissionais do Direito e membro da Comissão de Direitos Humanos Sobral Pinto da OAB/RS

meio de combate ao racismo tem gerado efeitos inferiores aos que se poderia esperar.

Para que a educação em direitos humanos avance nas escolas é preciso investir na educação superior, incluindo na formação dos profissionais da educação além de disciplinas, linhas de pesquisa e áreas de concentração, transversalização sobre o tema, além de fomentar projetos acadêmicos e diferentes cursos de graduação e pós-graduação.

A qualificação de agentes públicos e lideranças comunitárias, agentes multiplicadores está presente no capítulo do PNEDH no capítulo Educação Não-Formal, que tem como foco a cidadania democrática voltada para promoção desses direitos, através da participação dos movimentos e das organizações sociais, políticas e não governamentais, principalmente aquelas que se especializam em educação e cultura. As capacitações da sociedade civil, a formação continuada dos sistemas de justiça e segurança, também pertencem a um eixo de grande importância. Assim às ouvidorias e corregedorias têm o seu papel proativo na prevenção de violações de direitos.

A estratégia de superação das “subculturas” de violação dos direitos humanos tem sido alçar policiais, bombeiros, guardas municipais, peritos e agentes penitenciários, dentre outros, de agentes passivos respeitadores dos direitos humanos para agentes ativos, promotores de direitos humanos. Para isto a Secretaria Nacional de Segurança Pública do Ministério da Justiça (SENASP/MJ) vem inovando a fim de construir uma política de avaliação meritocrática das gestões estaduais, para distribuição do Fundo Nacional de Segurança Pública (ZENAIDE, 2010, p.123).

2.3.1.1 Programa “De braços abertos” da Prefeitura de São Paulo

Até pouco tempo a “Cracolândia”, região da luz da cidade de São Paulo, recebia diariamente cerca de 1.500 usuários de drogas, atualmente a Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo informou que o fluxo passou a ser de 300 pessoas por dia, uma redução de 80% após um ano da implementação do programa de

governo “De braços abertos” no centro da capital (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2015):

O programa tem hoje 453 beneficiários cadastrados e soma mais de 54 mil atendimentos de saúde aos dependentes químicos realizados, além de 599 atendimentos odontológicos. São 21 beneficiários já em processo de autonomia e trabalhando fora do programa, com outros 321 nas frentes de trabalho de varrição de ruas e limpeza de praças.

A ação foi coordenada entre as secretarias municipais: Saúde, Assistência e Desenvolvimento Social, Desenvolvimento, Trabalho e Empreendedorismo, Segurança Urbana e Direitos Humanos e Cidadania. O resgate social dos usuários de crack por meio do trabalho remunerado, alimentação e moradia digna, com intervenção não violenta, representando um novo olhar sobre o problema do dependente químico que deixou de ser tratado como um caso de polícia para ser encarado como um cidadão (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2015):

As equipes de assistência social acompanham de perto cada um dos beneficiários e famílias que integram o programa, realizando os encaminhamentos necessários junto às áreas parceiras. As crianças, por exemplo, são encaminhadas para creches e escolas da rede municipal e para os Centros para Crianças e Adolescentes (CCA) para atividades no contra turno. Visando o resgate da cidadania, a regularização dos documentos dos participantes é também providenciada junto ao Trabalho. Além disso, os agentes atuam constantemente na tentativa de criar ou resgatar vínculos entre os beneficiários e suas famílias.

A ressignificação do espaço público volta a dar luz a região com o restabelecimento da iluminação e da recuperação das quadras poliesportivas. O trabalho também, pois atualmente 21 pessoas estão em processo de autonomia e trabalho, 16 foram contratadas, outras 321 trabalham no serviço de varrição de ruas e limpeza de praças, destas 100 participam de cursos de jardinagem, estética e beleza e inclusão digital (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2015).

A Prefeitura de São Paulo trouxe uma nova perspectiva de vida, na medida em que ofereceu condições mínimas de dignidade: um lugar para dormir, refeições, trabalho e capacitação. Além de realizar 54 mil atendimentos de saúde, realizado por equipes multidisciplinares, o resultado foi tão positivos que obviamente houve diminuição dos índices de criminalidade, como é possível observar nos seguintes dados (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2015):

453 beneficiários cadastrados
54 mil atendimentos de saúde aos dependentes químicos

599 atendimentos odontológicos
 21 beneficiários em processo de autonomia e trabalhando fora do programa.
 321 trabalhando no serviço de varrição de ruas e limpeza de praças
 490 pessoas conseguiram novos documentos
 Redução de 80% no fluxo de usuários a longo dos últimos 12 meses
 2.486 pedras de crack apreendidas pela GCM
 Dados da Polícia Militar:
 Diminuição de 50% nos furtos de veículo na região em relação ao ano anterior, antes da implantação do programa
 Queda de 33% no registro de furto a pessoas
 Número 83% maior de prisões por tráfico de entorpecentes
***Dados/ datas de referência:**
 Saúde: até 31 de dezembro de 2014
 Assistência Social: até 26 de dezembro de 2014
 Segurança Urbana: até 21 de dezembro de 2014
 Trabalho: até dezembro de 2014

Os que frequentam a região da “Cracolândia” tiveram recentemente a experiência de ver o filme “Sabotage: Maestro do Canção”, do diretor Ivan do Vale Ferreira, que conta a história do rapper assassinado em 2003. O Secretário de Direitos Humanos, Eduardo Suplicy, teve a ideia de realizar a exibição após ter assistido o filme no Cine Direitos Humanos (Programa da Prefeitura). Segundo o Secretário, a sessão transcorreu tranquilamente, contou com a participação do filho mais velho de Sabotage, Anderson, de 22 anos. O filho de Sabotage revelou que o pai costumava orientá-lo e que era além de uma artista, presente em sua vida e o levava para escola (REOLOM, 2015).



Foto: Danilo Ramos

O diretor do filme, Ivan13P, disse acreditar que o documentário pode influenciar positivamente os frequentadores da região, pois Sabotage passou por

situação semelhante a que muitos dos que estavam assistindo ao filme passaram e conseguiu sair delas (NASSIF, 2015).

A exibição de cinema fez parte do circuito itinerante CineB, que leva cinema brasileiro para comunidades da capital e região metropolitana, em parceria com Secretaria de Direitos Humanos e o Programa de Braços Abertos. O coordenador do projeto CineB, Cidálio Oliveira, demonstrou ter ficado satisfeito (NASSIF, 2015), pois os participantes não criaram nenhum problema, inclusive fizeram silêncio e assistiram atentos a exibição.

Um dos beneficiários do programa De Braços Abertos contou que deixou de consumir drogas como vinha consumindo, que antes ficava pela rua, mas depois do Programa passou a ter moradia e a vida melhorou bastante. Também elogiou o Programa o diretor executivo do Sindicato dos Bancários de São Paulo, considerou uma intervenção transformadora tratar a carência dessa população não com repressão (NASSIF, 2015).

3. A problemática educação em direitos humanos e o cinema como possibilidade de ensino

3.1 O problema

“O movimento de direitos humanos pode ser visto como a contínua luta em curso, mas que falha em fechar a lacuna entre o homem abstrato das declarações e o ser humano empírico” (DOUZINAS, 2015). É diante deste quadro que se situa o problema da educação em direitos humanos, que pode ser ilustrado pela ausência da real compreensão dos direitos humanos pelos governos, gestores, professores e alunos, o que não representa uma surpresa, levando em consideração que a teoria liberal destes direitos apresenta falhas, como sustenta DOUZINAS (2009) em suas críticas na obra “O fim dos direitos humanos”. Este trabalho apresenta os paradoxos que os direitos humanos oferecem e obviamente, o professor ao entrar em sala de aula vai se deparar com eles.

Os Tratados de direitos humanos, apesar das suas limitações, não são desprovidos de valor, mesmo simbólico (na maioria das vezes), é inegável a importância do conhecimento destes documentos, a utilização deles é a base para aprimorar os sistemas de proteção, já que as violações acontecem pelos Estados, nações, comunidades, grupos e pelas próprias pessoas.

A luta para manter os direitos humanos “parte dos dissidentes, das vítimas, daquelas pessoas que cuja identidade é negada ou denegrida, dos grupos de oposição”, como afirma Douzinas (2009, p.156), “parte de todos aqueles que são alvos de repressão e dominação”. O triunfo dos direitos humanos é cheio de paradoxos e contradições, por isso é importante apoiar e promover uma educação crítica em direitos humanos, mas como possibilidade de explorar as condições de existência necessária dos próprios direitos humanos (DOUZINAS, 2009, p. 21):

Crítica hoje em geral assume a forma de uma “crítica da ideologia”, de um ataque externo à procedência, às premissas ou à coerência interna de seu alvo. Mas o seu objetivo kantiano original era explorar os pressupostos filosóficos, as “condições de existência” necessárias e suficientes de um discurso ou prática em particular.

Quem sabe injetando um pouco de ato poético na educação e pedagogia da idade digital (lembrando Warat) outra educação em direitos humanos seja possível,

desde já sabendo que “projetar atividades educacionais e currículo em direitos humanos não é tarefa para impacientes ou covardes” (CLAUDE, 2007, p. 27), principalmente em países de baixa densidade democrática, onde o processo de inclusão dos direitos humanos foi longo, como é o caso do Brasil, isso talvez explique o porquê de ainda existir no interior das universidades brasileiras a necessidade de democratização da gestão e da defesa dos direitos humanos.

As lutas contra a violência institucional no contexto social e universitário ainda é um caminho a se percorrido no Brasil desde o nascimento dos direitos humanos nas universidades, que foi a partir de resistências do povo frente à ditadura militar (1964-1985):

Os direitos humanos não chegaram à universidade pública através de um decreto ou de uma lei, ou prescrita por uma Junta Militar. Os direitos humanos entraram na universidade a partir de experiências concretas de educação popular nos anos 1960, de resistências e lutas nos anos 1970 e de institucionalização dos direitos humanos na extensão universitária nos anos 1980, com o processo de democratização dos direitos humanos na extensão universitária nos anos 1980, com o processo de democratização, avançando nos anos 1990 no Ensino, na Pesquisa e na Gestão. (ZENAIDE, 2010, p. 69)

Foi à capacidade de perceber os processos coletivos de mobilização social e de se engajar neles, que gestou a experiência de promoção e defesa dos direitos humanos nas universidades. A academia aprendeu a educar com os movimentos sociais, junto com os trabalhadores rurais, o movimento pela anistia, o movimento feminista, os movimentos populares, o movimento de direitos humanos, os movimentos pela defesa da educação, o movimento sanitarista, entre outros.

Mas ao longo do processo de redemocratização as críticas, especialmente da grande mídia, do pensamento conservador e do Estado autoritário do tipo militar, passaram a identificar os que defendiam os direitos humanos como defensores de bandidos e de marginais, pensamento que ainda permanece no senso comum da população (CALDEIRA, 2015): “Essa associação de direitos humanos a presos comuns suscitou reação extremamente vigorosa e começou a revelar os limites do processo de expansão e qualificação dos direitos”. Por isso os direitos humanos são entendidos por muitas pessoas como direitos que defendem “privilégios de bandidos” e que tais “direitos” devem ser “combatidos por pessoas de bem”.

Segundo Caldeira (2015, p. 164), no Brasil os direitos humanos, antes levados a cabo pelos movimentos sociais a partir da década de 70, nos últimos anos passaram a ser dissociados dos direitos sociais no imaginário popular, pelo menos em São Paulo, a partir do momento em que foram associados aos prisioneiros comuns amontoados em condições desumanas nos presídios, onde também eram vítimas de constantes torturas e maus-tratos. E mesmo a população de São Paulo considerando os direitos sociais (saúde, moradia, educação) como os mais importantes, a noção de direitos humanos tem sido vista de modo tão negativo que a defesa dos direitos humanos suscita massiva oposição da população.

Em sua pesquisa Caldeira relata que muitas pessoas se declaram “contra os direitos humanos”, o que na verdade querem dizer que são contra “regalias para bandidos”. Para entender a ideia absurda amplificada pela mídia majoritária, é preciso voltar no tempo e recordar que as campanhas em defesa dos direitos humanos dos prisioneiros comuns articularam-se no momento em que a cidade de São Paulo apresentou os maiores índices de criminalidade, durante os dois primeiros anos do governo Montoro, que na tentativa de humanização dos presídios e de reforma da polícia (1983-1985), num contexto o medo e a insegurança, surgiram práticas democráticas por um lado e por outro a oposição com o discurso contrário aos direitos humanos (CALDEIRA, 2015, p. 165):

Vários atores sociais estiveram envolvidos no debate sobre os direitos humanos nos anos 80. Basicamente, foram quatro os atores que articularam em público a defesa dos direitos humanos aos prisioneiros comuns em São Paulo: a igreja católica (e sobretudo o arcebispo de São Paulo, Dom Paulo Evaristo Arns); os centros e comissões de defesa de direitos humanos, muitos deles ligados à Igreja; os partidos e grupos de centro-esquerda e esquerda, incluindo o PT; e representantes do governo do estado no início dos anos 80, o governo Franco Montoro do PMDB (principalmente seu secretário da Justiça, José Carlos Dias). Os principais articuladores contra os direitos humanos foram representantes da polícia (que se tentava reformar naquele momento), políticos de direita, como o cel. Erasmo Dias, e alguns órgãos dos meios de comunicação de massa, sobretudo os programas radiofônicos especializados em notícias policiais.

O movimento em prol dos direitos humanos dos presos foi de dois tipos, um vitorioso que tinha como referência a presos políticos representantes da oposição à ditadura militar e o outro, uma extensão do primeiro, com o intuito de alcançar os presos comuns. A transposição da campanha pelos presos políticos para os presos

comuns não foi bem sucedida. Essa dificuldade revela os limites quanto à expansão dos direitos humanos e principalmente quanto à organização de movimentos sociais na sociedade contemporânea.

A oposição aos direitos humanos foi associada ao diagnóstico de desordem social dando origem a discursos do tipo “direitos humanos para humanos direitos”, excluindo os bandidos sob a alegação que não seriam humanos. Deste ponto surgem sugestões por parte de grande parte da sociedade paulistana que se declara contrária aos “bons tratos” aos criminosos, onde uma parcela considerável defende a pena de morte e fecha os olhos para os abusos da polícia.

A associação de direitos humanos a privilégios de bandidos foi exatamente a base da direita política São Paulo, que acusou a política de humanização dos presídios e de controle das violências, como “privilégios” de seres que não deveriam ter nem direitos. E não tiveram escrúpulos, segundo (CALDEIRA, 2015, p. 08) em abusar das imagens, afirmando que queriam oferecer vida boa aos presos comuns, hotel cinco estrelas e que a humanização dos presídios “zomba” de homens honestos “de bem”.

A discriminação social expressa no discurso da violência, o apoio ao uso da força e a ênfase na privatização, nas palavras de Caldeira (CALDEIRA, 2015, p. 172) são questões bem mais amplas do que as do crime e da segurança, pois segundo ela:

(...) a segurança, com significado em parte adquirido na campanha contra os direitos humanos, parece servir como que emblema básico para que as camadas médias (não só nos seus níveis mais altos, mas também nos mais baixos) abandonem o espaço público que antes ocupavam nas cidades para viver nos seus condomínios privados, nas ruas fechadas por correntes, nos seus *shoppings centers* em que se barra a entrada de pessoas com “má aparência”, nas suas linhas privadas de ônibus (entre os condomínios e os *shoppings*; entre as casas e as escolas particulares), na privacidade de suas salas de vídeo, sempre guardadas por altos muros, equipamentos eletrônicos e, se possível, sempre guardadas por altos muros, equipamentos eletrônicos e, se possível, por vigilância privada. Tentam assim, voltar a se sentir seguras, em espaços limpos da intervenção dos “outros”. Se não é possível o mesmo grau de exclusão que existia antes, que pelo menos se criem espaços protegidos de exclusão, onde os iguais se sintam seguros. Que o Estado cuide dos pobres e atenda suas reivindicações de direitos coletivos: os ricos cuidarão de si mesmos e criarão sua própria ordem diferenciada. É por esse caminho que segurança vira sinônimo de exclusão, de distinção, de *status*.

Apontar para a privatização como solução para a criminalidade representa uma lógica que vai de encontro à expansão de direitos, pois a privatização enfatiza diferença, privilégio, distinção. O que lembra a polêmica sobre o fechamento de ruas. Na cidade de São Paulo existem mais de 300 ruas fechadas sob a justificativa de que se trata de medida destinada a melhorar a segurança dos moradores da área, que na prática se transforma numa vila.

Sobre a questão do fechamento e cobrança de condomínio/taxa, importa trazer a jurisprudência da 1ª Turma do STF, que por unanimidade, acompanhou o voto do ministro Marco Aurélio no sentido de entender que a cobrança de mensalidades feita por uma associação de moradores do Rio de Janeiro a um proprietário de dois lotes na área não deveria ser feita, pois a associação pressupõe a vontade livre e espontânea do cidadão em associar-se. (GUIMARÃES, 2015)

Sem encerrar o debate, mas criando a possibilidade de continuidade em outro trabalho, salutar diferenciar que a postura dos moradores que dessas ruas fechadas comentem o equívoco ao tratar o referido local como um “condomínio edilício”, uma vez que se trata de um “loteamento comum”, já que condomínio fechado é disciplinado pela Lei Federal 4.591/64. Enquanto isso o loteamento comum deverá obedecer às regras previstas na Lei Federal 6.766/79.

As vias de acesso em um “loteamento comum” (nos termos da Lei nº 6.766/79) não podem ser privativas, ou seja, devem ser abertas a todas as pessoas, moradoras ou não do local (trata-se de propriedade pública de uso comum do povo). Entretanto, nos “condomínios fechados” não existem ruas, mas vias internas de copropriedade particular, com acesso exclusivo dos proprietários (ANTONASCIO, 2015).

Em Pernambuco há o Projeto Novo Recife, que causará grande impacto na fisionomia geográfica do município, ao meio ambiente e principalmente ao adensamento populacional da área e no seu sistema viário. A área do Cais José Estelita está abandonada, mesmo sendo uma referência da cidade com o seu passado histórico e, por isso, uma das mais belas áreas do Recife está sob o interesse de investimentos comerciais e residenciais, descomprometidos com a função social da propriedade privada.

É verdade que o maior desafio hoje é buscar o equilíbrio entre o desejado desenvolvimento econômico e a preservação do meio-ambiente e do bem-estar-social. Mas o Projeto Novo Recife não fez esforço nesse sentido e a título de exemplo possui várias ilegalidades (OCUPE ESTELITA, 2015), tanto que há cinco ações judiciais que questionam a ilegalidade do leilão, o não parcelamento do solo (necessário para criação do projeto), a ausência de EIV- Estudo de Impacto de Vizinhaça e de EIA- Estudo de Impacto Ambiental, a Composição do Conselho de Desenvolvimento Urbano, não há nos autos autorização do IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, do DNIT- Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes e da ANTT- Agência Nacional de Transportes Terrestres; a falta de parecer da FUNDARPE- Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco, e ainda, da falta de Plano Urbanístico.

Recentemente os representantes do Movimento Estelita Brasil pediram o tombamento do Pátio Ferroviário das Cinco Pontas ao atual Ministro da Cultura (MORAES; MARTIN, 2015) Juca Ferreira, na tentativa de preservar a paisagem que será prejudicada caso o empreendimento que pretende construir doze torres com até trinta e oito andares se concretize.

Juliana (REIS, 2013, p.51) em trabalho monográfico sobre o tema, considera o Projeto Novo Recife “rico em propostas, viável em relação às melhorias que promete e que, ainda terá o condão de modernizar o centro da cidade...”, mas faz em seguida uma ressalva como jurista, justificando que após a análise das leis verificou inúmeras irregularidades no processo de aprovação e insatisfação por parte da população. Assim, mesmo acreditando no Projeto como modelo de desenvolvimento urbano, Juliana considerou os seus limites, pois não há garantia de que o desenvolvimento será para todos.

A propósito do desenvolvimento citado por Juliana (REIS, 2013) no parágrafo anterior, o movimento Ocupe Estelita não é contrário ao desenvolvimento, desde que respeite os direitos humanos, o que é apropriado, tendo em vista que o direito ao desenvolvimento é previsto na Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento de 1986 da ONU (USP, 2014), mas que o mesmo não é “seletivo” ou “privilegio de poucos”:

§1. O direito ao desenvolvimento é um direito humano inalienável, em virtude do qual toda pessoa e todos os povos estão habilitados a participar do desenvolvimento econômico, social, cultural e político, para ele contribuir e dele desfrutar, no qual todos os direitos humanos e liberdades fundamentais possam ser plenamente realizados.

Mas o desconhecimento e distorção do que são os direitos humanos no Brasil é comum, por isso a educação em direitos humanos não deve se limitar a uma disciplina ministrada num dado momento do curso, mas esteja presente em todas as funções acadêmicas e administrativas da universidade e principalmente, ultrapasse os muros, pois é essencial construir programas educacionais inovadores. Essas aspirações foram fortemente proclamadas pela Assembléia Geral da ONU, resultando na Resolução 49/184, que se referiu a educação em direitos humanos como a única estratégia para a “construção de uma cultura universal de direitos humanos” (CLAUDE, 2007, p. 27):

(...) a educação em direitos humanos deve não só envolver o provimento de informações, mas também constituir um processo abrangente, para toda a vida, pelo qual as pessoas em todos os estágios de desenvolvimento e em todas as camadas da sociedade aprendam o respeito pela dignidade dos outros e os meios e métodos para assegurar esse respeito em todas as sociedades.

No Brasil os registros de atividades de extensão universitária têm envolvido os direitos humanos, isso vem acontecendo através de anais, revistas, artigos, experiências relacionadas à assistência jurídicas as vítimas de violência, individuais e coletivas, atravessada por todos os eixos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: Educação Básica, Educação Superior, Educação Não Formal, Educação e Mídia e Educação dos Profissionais de Justiça e Segurança.

Os direitos humanos enquanto objeto inter e transdisciplinar exigem que o trabalho de extensão articule práticas formativas na graduação como projetos que envolvam o corpo discente com a realidade social relacionada aos direitos humanos: “o estágio curricular ou extracurricular com disciplinas práticas e teóricas, com grupos e projetos de pesquisas, ampliando as possibilidades formais e não formais de abordagem” (ZENAIDE, 2010, p. 75).

Oportunizar ao universitário compreender a dinâmica social, contraditória e conflitiva, nas práticas sociais que envolvem direitos humanos é extremamente necessário, do contrário, limitar a educação em direitos humanos a apenas uma

disciplina (na maioria das vezes optativa), reduzirá o âmbito de atuação de quem se propõe a educar para os direitos humanos.

“Outro aspecto que merece atenção é o processo de resistência que os educadores e estudantes enfrentam quando começam a ensinar, pesquisar e desenvolver projetos de extensão em direitos humanos” (ZENAIDE, 2010, p. 75), algo sempre presente ao desenvolver um projeto de extensão junto a coletivos ou à instituições públicas e da sociedade civil. Mas esta vivência não deve ser vista como algo negativo, pois através dela há um crescimento intelectual e social na medida em que faz com que se exercitem respostas concretas e coerentes com os direitos humanos.

“A escola e a universidade são espaços de formação ética e política, de formação profissional e de educação para a cidadania” (ZENAIDE, 2010, p. 79), convivemos ainda na comunidade universitária com práticas homofóbicas, racistas, machistas e autoritárias, que comprometem o respeito aos direitos humanos, comportamento que um educador ou um gestor público deve exigir mudanças.

Não faltam temas que envolvam os direitos humanos e trespassem as várias áreas do conhecimento: o debate sobre as cidades e qualidade de vida, trânsito e violência, acessibilidade e novas tecnologias, intolerâncias, cultura e violências, saúde e prevenção à violência, manifestações de fanatismo e intolerâncias, políticas de combate à pobreza, democracia e combate a corrupção, entre outros.

Há várias experiências educativas em direitos humanos em andamento, dentre elas vale destacar a realizada de forma lúdica, inspirada da “pedagogia do brincar” de Luiz Alberto Warat, coordenada pela Dra. Fernanda Busanello (2014). A prática educativa em direitos humanos construída em sala de aula foi realizada em formatos criativos como charge, cordel, vídeo, conseguindo inclusive fazer com que alunos de graduação em Direito a produzissem um circo para contar os direitos humanos às crianças de escolas carentes, uma “ação social”.

No início a ideia não foi bem recepcionada, por colegas e alunos, acostumados com uma metodologia de ensino tradicional, mas ao final o resultado foi positivo como narra à professora (BUSANELLO, 2014, p.4):

(...) os alunos receberam a atividade com muita desconfiança inicial, mas quase todos admitiram que o resultado final foi positivo. Cremos que o fato de se esperar apenas “seriedade” no ensino superior, especialmente num curso tradicional como o de direito, indica que essa resistência tenha sido fruto da quebra de expectativas dos discentes com relação ao modo como eles acreditavam que deveriam ser as provas e trabalhos em uma Faculdade. Possivelmente o parâmetro que eles deviam ter em mente são os exames tradicionais como a prova da OAB, questões de concursos públicos (sonho de muitos alunos), mas que encontram oposição, por exemplo, no ENADE que possui uma elaboração mais crítica e reflexiva.

Há de se destacar que dada à experiência se assemelha a prática extensiva desenvolvida no curso de Direito da cidade de Salgueiro-PE. A prática cineclubista foi a atividade escolhida para trabalhar a temática dos direitos humanos junto ao corpo discente, inclusive não se limitando aos alunos da graduação em Direito, mas promovendo os direitos humanos a partir do cinema também em diálogo com os outros cursos da Instituição de Ensino Superior.

Mas o pensamento acadêmico predominante na área jurídica ainda é de desvalor pela arte cinematográfica como instrumento de educativo em direito, sobretudo quando ela se propõe a reflexão de velhos paradigmas. Essa observação empírica confirmaria, pelo menos em parte, o pensamento de Adorno (1985) para o qual o cinema estaria assentado apenas na negação do esforço intelectual: limitado ao jogo estético e à função de mero entretenimento. Segundo o pensador, essa diversão seria procurada por quem desejaria escapar ao trabalho mecanizado e encontrar condições de enfrentá-lo novamente. Afirma, ainda, que a força negativa desse escape residiria na adaptação do ser humano a qualquer forma de trabalho, o que representaria deste modo, uma manipulação perversa e distorcida da realidade.

Mesmo admitindo que o pensamento de Adorno (1985) acerca do cinema possa ser ratificado no contexto acadêmico acima descrito, a proposta é apresentar um contraponto. Assim, a partir do pensamento de Morin (2007), que chama à atenção para os “sete buracos negros”⁵ da educação, a exemplo, do “buraco da

⁵ Os sete buracos elencados por Morin: primeiro, *o conhecimento*, pois nunca é ensinado *o que é o conhecimento*, mesmo sabendo que o problema chave do mesmo é o erro e a ilusão; segundo, *o não ensino de um conhecimento pertinente*, que é a capacidade de contextualizar o conhecimento; o terceiro, *a identidade humana*, entender a nossa realidade e nossa diversidade humana; quarto, a compreensão humana, que consiste em *aprender a compreender uns aos outros*; quinto, a incerteza, onde a existência humana deve encarar com coragem, já que o imprevisto não é totalmente desconhecido; sexto, *a condição planetária*, a ameaça nuclear e ambiental demonstra um destino comum para todos os seres humanos; sétimo, *a antropológico-ética*, e seu lado social através da democracia.

falta de compreensão humana”, ou “indiferença aos outros”, e da aposta desse sociólogo no cinema como um dos recursos possíveis de superação deste obstáculo, conforme suas palavras abaixo, é que se constata uma viabilidade e relevância para a utilização do cinema no ensino do direito:

O cinema pode nos ajudar, porque existe uma fascinação muito grande num espetáculo cinematográfico, muitos observadores reiteram que os espectadores na sala escura encontram-se numa espécie de semi-hipnose e alienação. Esquecem-se deles mesmos, projetam-se nas histórias e nos heróis que aparecem, vivem, amam, sofrem na tela. O que torna verdade o que Heráclito afirma: ‘eles dormem embora estejam acordados’. Para compreender o outro é preciso compreender a si mesmo. Não haverá progresso humano sem progresso da compreensão do outro.

Para Morin, “as bases da psicologia cognitiva nos mostra que o saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto” (2007, p. 31). A ciência deve se apropriar de novos esquemas cognitivos e novas hipóteses explicativas, porque, para ser ciência, esta deve se pautar em grandes unificações de redes complexas de inter, poli e transdisciplinariedade, que são, em outras palavras, diálogos entre diferentes disciplinas, associação de várias disciplinas para resolver problemas e esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas e desempenham um papel produtivo na história das ciências.

Neste contexto, educar ganha outro significado, pois é necessário extrapolar o formato atual e encontrar modelos pedagógicos de maior ressonância, educar é respeitar a si mesmo e o outro. Essa dimensão da educação, no entanto, foi historicamente negligenciada na educação básica, chegando a ser refutada na universidade, ambiente em que, em regra, se busca restringir a prática educativa a uma postura científica quase sempre objetivada e descomprometida com valores humanitários. Por essa razão, a prática cineclubista na universidade pode representar um caminho sutil para a promoção de direitos humanos porque permite a experiência emotiva dirigida pela racionalidade científica, podendo proporcionar múltiplas possibilidades, como destaca Monte (2012):

Nesses locais de exibição, experimentamos uma espécie de nomadismo existencial, viabilizado pelo contato com a obra fílmica, estética. Somos convocados a um jogo fluido, mutante, no qual o entrecruzamento de perspectivas e vivências alheias nos intercepta, formando várias linhas de força, e nos fazem saborear as múltiplas possibilidades de imergir nos universos fílmicos. No lapso de tempo entre a exibição, o debate e a volta para casa, somos compelidos às “desterritorializações” e “reterritorializações”... incessantemente. Entramos numa espécie de devir.

Assim, o cineclube vai se tornando espaço reconhecido de discussão ao compartilhar vivências, experiências e problemas.

Ilana Feldman⁶ programou certa vez a exibição de um filme palestino em espaço cultural de judeus em SP, os ânimos estavam alterados no dia da exibição, mas após a projeção o que ela verificou foi uma transformação da platéia que passaram a se relacionar com o conflito israelo-palestino de maneira não maniqueísta, não simplória, não melodramática. Tal experiência corroborou a defesa de que um filme pode transformar uma platéia, que a partir daquele conhecimento inaugura outros pontos de vista. Esta seria a repercussão positiva do audiovisual, como sustenta enfaticamente (PETERMANN, p.62, 2014):

O cinema é um instrumento poderoso de formação e sensibilização do público, não apenas ampliando o conhecimento sobre determinado tema, como por meio de sua forma, oferecendo outras possibilidades de pontos de vista e narrativas, agora ancoradas na percepção particular de cada personagem, narrador ou expectador. Longe dos discursos 'neutros', 'objetivos' e 'verídicos' dos fatos, o cinema funda um conhecimento sensível que permite nos colocarmos no lugar e na posição do outro. Ocupar o lugar do outro, compreender suas razões e emoções, respeitar sua existência, me parece ser a grande tarefa política do cinema - mas desde que não seja utilizado 'instrumentalmente', como que para 'ilustrar' conteúdos já dados. Como diz a máxima do provocador cineasta Jean-Luc Godard, o cinema não é o reflexo de uma realidade, mas a realidade de um reflexo.

Esta funcionalidade do cinema também é compartilhada por Patrícia Durães⁷, que na própria experiência de educar através do mergulho cultural no cinema (PETERMANN, p.62, 2014), acredita na força e riqueza infinitas da arte cinematográfica:

(...) afinal, o cinema é uma expressão artística e, como arte, encanta, sensibiliza, mobiliza e transforma. O filme por si só lança o espectador dentro de realidades complexas, dramáticas, poéticas e o faz retornar modificado, com um novo olhar para a sua própria realidade. A arte, o lúdico e o conhecimento estão sempre juntos, é aí que está a força na relação entre cinema e educação.

A emoção de trabalhar com cinema e direitos humanos também surge de percepção semelhante, fruto da convivência acadêmica através de projetos que se

⁶ Pesquisadora, crítica e realizadora, doutora em Ciência da Comunicação e mestre em Comunicação e Imagem.

⁷ Educadora, musicista, coordena o projeto Clube do Professor, que tem como objetivo ampliar o repertório cinematográfico dos educadores.

esforçam por um movimento positivo de convivência humana. Luiz Alberto Warat, um pioneiro no ensino jurídico teve inclusive mostras de cinema em sua homenagem, o título da sua obra *A Rua Grita Dionísio: Direitos Humanos da Alteridade, Surrealismo e Cartografia* foi inspirado em um filme, *A Rua Grita* (1948), de Enrique Muiño e Angel Magaña (WARAT, 2010, p. 53).

3.2 A arte em sala de aula

Quando o assunto é arte em sala de aula, ao estudar o ensino da arte no ensino fundamental o professor Sebastião Pedrosa (2011, p.301) relata uma realidade, a disciplina de arte não é levada sério, pelo contrário, muitas vezes é ensinada de forma irresponsável. A propósito do fato, lembra que a legislação nacional determina a obrigatoriedade da Arte na escola, além de destacar alguns pontos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

1. A arte tem igual importância no currículo, como as demais disciplinas;
2. A arte possibilita uma percepção estética e mais acurada do mundo;
3. O contato com a arte proporciona um pensamento flexível e fluido com relação a outras disciplinas;
4. O ensino e aprendizagem da arte possibilitam relativizar os valores culturais artísticos de cada aluno com os de outras culturas;
5. O contato com a arte possibilita perceber a dimensão social que as manifestações artísticas proporcionam;
6. A arte não é território exclusivo de profissionais que lidam diretamente com a arte, toca também aspectos de outras profissões;
7. A arte possibilita ao indivíduo ampliar as suas referências, ser flexível a exercer a dimensão poética da vida.

No Estado de Pernambuco as “orientações teórico-metodológicas para as linguagens da arte” contribuem para uma prática de ensino da arte mais democrática, diferente da função que havia anteriormente que era de organizar e decorar festas escolares de acordo com o calendário folclórico, cívico e religioso (PEDROSA, 2011, p. 307).

Nos parâmetros para a educação básica no Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2015), tem como objetivo “contribuir para a qualidade da Educação de Pernambuco, proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade, pautada na Educação em Direitos Humanos”, para que seja possível o desenvolvimento integral do ser humano.

Sobre o ensino para jovens e adultos há o destaque para um ensino que respeite as diferenças, que reconheça as culturas tradicionais, inclusive estabelecendo parcerias com as comunidades quilombolas e indígenas, para garantir o ensino dessas culturas:

Vale destacar que situar-se no mundo é também pensar as diferenças, em toda sua amplitude, abarcando as inter-relações humanas, seja no campo do respeito e do reconhecimento, seja no campo da apropriação das diferenças. Um exemplo no campo da Arte é conhecer, reconhecer e apropriar-se das culturas tradicionais, como a indígena e a afrobrasileira, em aspectos das manifestações artísticas e estéticas. Essas manifestações podem ser pensadas em rede, estabelecendo parcerias com as comunidades quilombolas e indígenas, utilizando a Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e a Lei n. 11.645, de 10 de Março de 2008, que garantem a obrigatoriedade do ensino e da aprendizagem dessas culturas, aprofundando os estudos e pesquisas sobre essas temáticas.

3.2.1 A utilização do cinema na educação

O cinema estimula a compreensão do conteúdo a ser apreendido em sala de aula, Marcos Napolitano, professor de História do Brasil da USP, autor do livro *A análise de filmes em sala de aula*, recomenda aos professores que desejam explorar filmes em sala de aula que estes devem inicialmente um roteiro de abordagem ou roteiro pedagógico. O professor também deve incluir neste roteiro a atividade escrita para os alunos, podendo exigir um fichamento, redação ou resumo, não importa, pois de acordo com sua experiência em sala de aula utilizando filmes o aluno ao registrar as suas impressões conseguirá compreender melhor o que ele viu (EDUCAÇÃO-NÚCLEO DE VÍDEO, 2015).

Marcos Napolitano diz que antes de trabalhar com um filme em sala procura ver o filme antes, pelo menos uma ou duas vezes, anotar os nomes dos personagens, as cenas interessantes, as referências presentes no filme. Após a exibição em sala Marcos Napolitano pede aos alunos para elaborarem uma sinopse de 5 linhas pelos menos, também comenta que os filmes chamados documentários não são “a verdade”, mas um ponto de vista sobre algo e que os filmes de ficção por vezes são muitas vezes baseados em fatos reais e podem assim trazer debates interessantes (EDUCAÇÃO-NÚCLEO DE VÍDEO, 2015).

O cinema dentro da Escola pode fazer uma ponte interessante entre o que há na Escola e o que está além dela, o cinema é a grande experiência cultura do século

XX e os alunos tem contato com o audiovisual, o que falta é eles pensarem sobre esse cinema, isso pode estimular a reflexão, o debate, na Escola é o ambiente para parar e pensar sobre os conteúdos de audiovisual presente no cotidiano, isso é fundamental.

2.2.2 Lei Nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no art. 26, § 2º, determina que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. E inclui explicitamente o Cinema como componente que deve ser integrado à educação, nos termos do § 8º: “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.”

A valorização do cinema nacional fica evidente no parágrafo 8º, como também as expressões artísticas regionais, mas será que os professores conhecem a produção cinematográfica da sua região? Vão ao Cinema com frequência? Participam ou promovem alguma atividade cineclubista? A iniciativa de incluir o componente Cinema na educação básica foi um grande avanço, mas para que objetivo seja alcançado, o Cinema precisa entrar nos cursos de formação acadêmica como estratégia de ensino, inclusive para a produção nacional e regional, valorizando a pluralidade cinematográfica, com destacou Kleber Mendonça, diretor e roteirista pernambucano em palestra recente no Auditório da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2015):

É muito importante mostrar às pessoas histórias diferentes das que elas estão acostumadas. Como produtor e programador de cinema, acredito que é muito importante levar outras culturas e outras maneiras de pensar, diferentes da fórmula utilizada pelo cinema de mercado. Precisamos investir na diversidade.

Apesar de ser crescente o interesse pelo cinema, nem sempre os filmes trabalhados são nacionais, menos ainda regionais ou locais. O acesso aos filmes por parte dos professores acontece quando surge um projeto como “Cinema e

Literatura” da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco ou “Inventar com a Diferença” da *Mostra de Cinema e Direitos Humanos* da Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal ou através de alguma associação ou federação, como é o caso da Federação Pernambucana de Cineclubes-FEPEC que ajuda na distribuição de filmes e promoção do cinema Pernambucano:

A Federação Pernambucana de Cineclubes - FEPEC foi criada em julho de 2008, durante o 1º Encontro de Cineclubes de Pernambuco, tendo como objetivo ajudar a organizar e fomentar o crescimento da atividade cineclubista em todo o estado, através da representação junto aos órgãos públicos e privados e da criação de políticas e diretrizes que defendam e consolidem o movimento cineclubista pernambucano.

No dia primeiro de junho de 2013 o Cine Jurídico apresentou a sua experiência no encontro regional promovido pela Federação Pernambucana de Cineclubes- FEPEC, na oportunidade foram debatidos os desafios encontrados pelos cineclubistas locais, a dificuldade de equipamentos, de espaço adequado, de apoio por parte das secretarias de cultura, no caso de Salgueiro, a iniciativa do projeto de extensão Cine Jurídico foi bastante elogiada pelo presidente da FEPEC, principalmente porque estava em atividade há mais tempo na cidade de Salgueiro.

O Cine Jurídico vem acompanhando a atuação da FEPEC e já recebeu alguns filmes e direito de exibição, como foi o caso do documentário SEM PENA, exibido no semestre passado para alunos do curso de Direito da FACHUSC em Salgueiro.

3.3 Mostra de Cinema e Direitos Humanos

Por causa das atividades realizadas pelo Cine Jurídico, este passou a concorrer como ponto de exibição da *Mostra Cinema e Direitos Humanos no Hemisfério Sul* sendo selecionado, o que veio a agregar valor social a esta pesquisa (que busca integrar teoria e prática na educação para os Direitos Humanos através do cinema).

A citada Mostra de Cinema e Direitos Humanos do Hemisfério Sul é organizada pela UFF- Universidade Federal Fluminense em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e desde surgiu vem cumprindo com seu papel de potencializar o debate acerca de problemas e conflitos

relacionados aos Direitos Humanos, como também de demonstrar que é possível construir uma compreensão a cerca dos direitos humanos a partir do cinema, não só exibindo, mas também promovendo a produção de filmes por crianças e adolescentes das Escolas Públicas do Brasil no projeto democrático “inventando com a diferença”.

A Mostra de Cinema e Direitos Humanos foi lançada em 2006 para comemorar o aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e tem se sedimentado a cada ano como uma das estratégias do Governo Federal para consolidação da cultura de respeito aos Direitos Humanos. A Mostra é uma política de educação fundamentada no reconhecimento de que o Cinema pode ser utilizado como instrumento efetivo para a sensibilização da sociedade, estimulando a reflexão sobre ideais de liberdade e de igualdade e sobre a luta por direitos.

Na última exibição, que foi a 9^o Mostra de Cinema e Direitos Humanos do Hemisfério Sul, houve a incorporação de filmes de outros países, propiciando assim uma leitura atual da maneira como os direitos humanos são compreendidos e retratados em outras culturas.

A última mostra foi a 9^o edição e fez homenagem a Lúcia Murat e Eduardo Coutinho, cineastas perseguidos pela Ditadura Militar. Poucos conhecem Lúcia Murat que foi uma cineasta torturada durante o regime militar e conseguiu transpor esta experiência e realizar grandes filmes. A história de Lúcia Murat consta no documentário *Advogados contra a Ditadura*, de Silvio Tendler, que foi estudante de Direito no mesmo período e que desistiu de seguir a carreira jurídica devido ao contexto histórico ditatorial em que estava inserido.

Lúcia Murat apresentou na obra *Que Bom Te Ver Viva*, selecionada pela Mostra de Direitos Humanos, um retrato da sua experiência e de outras mulheres após o período ditatorial, momento que repercute até hoje no que concerne ao não julgamento dos crimes de tortura durante aquele período histórico. Ela é uma das poucas cineastas brasileiras que trabalha com ficção-documentário.

Eduardo Coutinho, por sua vez foi perseguido pela Ditadura e teve a gravação do filme *Cabra Marcado Para Morrer* interrompida sob a acusação de que era um material subversivo e que tal filme pretendia ensinar aos agricultores familiares

“técnicas de guerrilha”, entretanto o documentário, *Cabra Marcado para Morrer*, demonstra que tudo não passou de uma mentira, o que realmente houve foi o registro de uma história trágica de uma família de agricultores familiares na luta pelo direito a terra e nada havia subversivo durante o período de filmagem.

A programação da 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos do Hemisfério Sul foi exibida em 27 capitais do Brasil:



Fonte: Catálogo da 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.mostracinemaedireitoshumanos.sdh.gov.br/2014/> Acesso em: 12/03/2015

A 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos foi composta por 41 filmes que contaram com a novidade inclusiva do sistema *closed caption*, proporcionando assim algumas sessões com audiodescrição listados abaixo:

1. *Hoje eu Quero Voltar Sozinho*, Daniel Ribeiro, 95'
2. *Uma Longa Viagem*, Lúcia Murat, 95'
3. *Cidadão Boilesen*, Chaim Litewski, 92'
4. *Pelas Janelas*, Carol Perdigão, Guilherme Farkas, Sofia Maldonado e Will Domingos, 35'
5. *Cabra Marcado para Morrer*, Eduardo Coutinho, 119'
6. *A Vizinhaça do Tigre*, Affonso Uchoa, 95'
7. *Rio Cigano*, Julia Zakia, 80'
8. *Sophia*, Kennel Rógis, 15'
9. *Que Bom Te Ver Viva*, Lúcia Murat, 95'

A respeito da inclusão do recurso áudio-descrição, é válido salientar que há mais ou menos 40 anos os primeiros espetáculos de *áudio-assistidos* nos EUA e Reino Unido incluíram o recurso. No Brasil, o áudio-descrição é recente e consiste na narração clara e objetiva de tudo aquilo que não pode ser percebido pelas pessoas que possuem deficiência visual. Seria o equivalente à tradução das imagens em palavras. No artigo *Direito dos deficientes visuais a áudio-descrição*, Pena e Ferreira (PENA; FERREIRA, 2015) iniciam uma explanação atentos “a dependência da nossa sociedade aos meios de comunicação” onde “canais de TV, vídeos ou internet” tornaram-se mais valorizados.

A ausência de serviços e produtos que atendam as necessidades das pessoas com deficiência faz com que o fenômeno do áudio-descrição seja assegurado pelo Estado. O recurso do áudio-descrição é defendido como uma ferramenta capaz de materializar direitos e garantias para todas as pessoas conforme prevê a Carta Magna no art. 5º: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”.

A inclusão social das pessoas com deficiência é inequívoca, tanto que as regras de integração social vão desde o princípio da igualdade (o referido artigo 5º da CF), do acesso, permanência e atendimento especializado (art. 206, inc. I e art. 208, inc. III), da habilitação e reabilitação (art. 203, inc. IV) até a garantia da eliminação das barreiras arquitetônicas (§2º, do art. 227 e art. 244).

No âmbito do Direito Internacional, com a proclamação da “Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão; a “Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes”, ambas de 1948, como também o “Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência”, em 1982, as pessoas com deficiência passaram a receber uma maior atenção no país. “Em 13 de dezembro de 2006, foi adotada pela ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, nos termos da Resolução da Assembleia Geral n.61/106”. A Convenção entrou em vigor em 3 de maio de 2008, mediante o depósito do vigésimo instrumento de ratificação” (PIOVESAN, 2011, p. 279).

3.4 Projeto Democratizando: Inventar com a diferença

O projeto *Democratizando: Inventar com a diferença* é uma iniciativa da Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal, Ministério da Cultura e Universidade Federal Fluminense. Em 2013, a Mostra de Cinema e Direitos Humanos introduziu um projeto de difusão que se tornou parte integrante do evento, o *Democratizando*, que consistiu em levar para mais de 600 pontos do Brasil em 2013 uma amostra da programação da 8ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos. Em 2014 a distribuição da amostra foi ampliada para 1.000 pontos de exibição no país, acompanhando o parque exibidor cinematográfico brasileiro, que encerrou 2013 com 2.678 salas de exibição segundo informe da ANCINE – Agência Nacional de Cinema (MIGLIORIN, 2014, p. 214).

A coordenação geral do projeto é da Universidade Federal Fluminense em Niterói-RJ, a quem cabe promovê-lo nacionalmente, além de elaborar materiais de apoio e acompanhar o trabalho dos coordenadores regionais e mediadores locais (professores das Escolas selecionadas).

A primeira edição do projeto aconteceu em 2014, alcançando 29 cidades espalhadas pelo território nacional, contando com a colaboração de 500 professores e uma estimativa de 5400 alunos da rede pública de Ensino Fundamental e Médio. Cada uma destas cidades contou com a presença de um mediador, responsável por ministrar a formação dos educadores das escolas selecionadas e acompanhar as oficinas e os exercícios práticos realizados pelos alunos junto aos professores.

Dentre os filmes produzidos pelo projeto e disponibilizados no site do projeto *Inventar com a diferença*, interessante destacar algumas falas presentes em depoimentos em *off* (sem identificação) dos que participaram do documentário *Pelas Janelas*:

“A câmera te proporciona isso, tu tomar uma distância da realidade e analisar essa realidade” (Professora-Mediadora)

“Chamar atenção para o uso do cinema para discutir questões importantes como a questão dos direitos humanos” (Professor-Mediador)

“Ter instrumentos para lidar com a diversidade de coisas e de experiências que ele vai viver, de como chegar numa população que a gente não olha muito, não vê, não olha pra ela, mas o fato da gente tá fazendo este exercício com a câmera na mão, a gente tem meio que um estímulo para fazer isso, está sendo muito prático” (Professora-Mediadora)

“Nós não podemos manter esse discurso da igualdade pela igualdade, nós temos que trabalhar que há diferenças sim” (Professor-Mediador)

“Eu trouxe a questão mais para que vocês pensem antes de ter uma opinião formada. Porque é muito fácil a gente só replicar o que a gente vê na televisão, o que alguém compartilha no *Face*, porque parece lógico... mas o que eu estou falando é que a gente precisa pesquisar, tem que tentar entender, usar a cabeça e analisar as coisas, não só repetir. Tipo, a gente fala em justiça, mas o que é de fato justiça?” (Professora-Mediadora)

Como é possível observar nas impressões acima, o trabalho com cinema no ensino fundamental traz benefícios, principalmente com relação aos conflitos que surgem, como em outro momento uma educadora admite que antes do projeto tinha uma ideia equivocada do ambiente escolar, que pensava ser uma ilha sob controle, ela percebeu que a Escola é mais uma “caixa de ressonância” da sociedade, que há muitos conflitos entre alunos, professores, funcionários e cita inclusive o caso de uma Senhora que era vista pelos alunos como “chata”.

3.5 Cinema pela Verdade

Este projeto é realizado pelo Instituto de Cultura em Movimento – ICEM em parceria com o Ministério da Justiça, foi contemplado pelo Edital “Marcas da Memória”, da Comissão de Anistia, que promove eventos focando no período da ditadura civil-militar no Brasil. O projeto permanece em atividade nas principais Universidades do país desde 2012 nas unidades da federação, exibindo filmes com posterior debate com acadêmicos, pesquisadores, ex-presos políticos, pessoas ligadas a movimentos sociais, culturais e de direitos humanos (ICEM, 2015).

Na primeira edição do projeto os filmes selecionados e exibidos foram: Operação Condor, Hércules 56, Cidadão Boilesen, Diário de uma Busca e Uma Longa Viagem. Atualmente o projeto está em sua quarta edição, capacitando universitários para atuarem como agentes mobilizadores nos Estados da federação. Este mobilizadores participaram de debates com os diretores dos quatro filmes selecionados para a recente exibição do projeto, além de dinâmicas promovidas por pedagogos e professores de teatro (GLOBO, 2015).

4. Cine Jurídico: experiência docente no Sertão Central de Pernambuco

4.1 O projeto de extensão e seus desdobramentos

As práticas educacionais devem preparar para a autonomia, desenvolvendo a capacidade de analisar e distinguir o errado no aparente certo, o injusto no aparentemente justo. A vivência acadêmica aliada à prática cineclubista tem diante de si uma oportunidade didática interessante porque propicia aos acadêmicos e profissionais da área jurídica, novos olhares, “vivência de múltiplas experiências e o percurso de inéditos caminhos”, que não surpreende verificar que se está diante de um campo de estudo ainda em desenvolvimento e muito a ser explorado. (CANCELLIER; MARTINEZ, 2015).

Antes de descrever a experiência cineclubista do projeto de extensão Cine Jurídico, é importante discutir os desdobramentos cine clubismo, atividade que se insere no ramo dos direitos culturais.

4.2 Os Direitos Culturais e o Cineclubismo

O cineclubismo surgiu na década de 1920, em países da Europa. Na França, especificamente na Paris de 1928 surgiu o primeiro cineclube nacional, o Chaplin Club (SOUZA, 2015, p. 10). Mas afinal o que seria um cineclube? O cineclube é definido por *Jean-Loup Passek* como “uma associação jurídica, de instituições e de pessoas, que visam iniciar e promover discussões acerca da cultura cinematográfica”. Sobre a denominação *cineclube* (de origem francesa) foi criada cineasta e crítico de cinema *Louis Delluc* (CHAVES, 2010, p. 49).

Assim desde sua origem a atividade cineclubista é entendida como um conceito de pensar sobre o cinema e fazer cinema: “questionava os modelos que se instauravam na estética, na economia e na relação do espectador com a obra cinematográfica” (AMORIN; FALCONE, 2013, p.15). Por isso se constituiu como “uma subversão do cinema comercial”, chegando ao Brasil através da Igreja Católica

através da encíclica papal *Vigilanti Cura*, que estimulou a criação de cineclubes nas paróquias e associações católicas.

O cineclubismo é uma organização da comunidade, difere do cinema comercial por ser um espaço democrático de debate sobre os filmes e que pretende ir além do entretenimento, mas também promover o aprendizado, a informação, a participação social. Segundo Allan Rocha (SOUZA, 2015, p.10), são três as condições para que a atividade seja qualificada como cineclubista: a ausência de fins lucrativos, a estrutura democrática e o compromisso cultural. As duas primeiras condições são comuns à maioria dos cineclubes, mas a finalidade cultural (terceira condição) difere de um cineclubista para outro, porque leva em consideração à comunidade a qual está inserido.

A Agência Nacional de Cinema- ANCINE definiu em instrução normativa (IN 63/2007, Art. 1º), que os cineclubes são “espaços de exibição não comercial de obras audiovisuais nacionais e estrangeiras diversificadas, que podem realizar atividades correlatas, tais como palestras e debates acerca da linguagem audiovisual” (ANCINE, 2015).

Allan (SOUZA, 2015, p. 2) analisou o caso concreto onde o Cineclubista Falcatrua, instalado na Universidade Federal do Espírito Santo foi condenado a perdas e danos, além da interrupção das atividades devido à exibição do documentário “Farhenheid 9/11”. Concluiu em seu estudo que deve haver um ponto de equilíbrio entre os poderes e deveres do proprietário, ou seja, entre os direitos do titular e os direitos autorais. Segundo ele, no que tange o audiovisual, existe a questão da exibição pública não comercial que pode ser feita por cineclubes, instituições de ensino, culturais (SOUZA, 2015, p. 17):

Em que pese o contexto da exibição – um programa de extensão de uma universidade federal – não há de se admitir a concorrência desleal. Ainda assim não pode ser questionado pela exibidora o meio de obtenção da obra, vez que autorizada pelo próprio produtor, titular dos direitos. Outrossim, sopesado o caso concreto, não pode ser ignorado pelo juízo a finalidade da exibição, por representar a efetividade de um direito fundamental constitucional.

O cineclubista Cine Jurídico, é experiência extensiva do curso de Direito da FACHUSC- Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central, cineclubista filiado a FEPEC- Federação Pernambucana de Cineclubes, corroborando assim a ideia de ir

além da utilização do cinema como instrumento de reflexão sobre o mundo jurídico, ao acrescentar uma prática que valorize o cinema produzido regionalmente ou o cinema que não faz parte do coloquialmente chamado “cinemão de shopping”. As sessões de “cinema arte” por assim dizer, estão interligadas ao movimento cineclubista, promovem discussões acerca da cultura cinematográfica e trazem para o debate não só o que há nos filmes, mas o motivo de escolha deste ou daquele tipo de cinema. Aqui a prática cineclubista é um direito de acesso à cultura.

4.3 O Cine Jurídico

O projeto de extensão Cine Jurídico (atividade cineclubista) é realizado na cidade de Salgueiro, sertão central de Pernambuco, vem ocorrendo todo semestre letivo desde 2012.1, portanto há mais de três anos em atividade. A atividade extensiva se inspirou e inspira outras, como o Cine no Cárcere que teve curta duração (4 meses) por falta de recursos. Projeto de extensão Cine no Cárcere foi curiosamente articulado por duas alunas policiais militares que preocupadas com a falta de atividades culturais no presídio feminino de Verdejante (município próximo de Salgueiro-PE) sugeriram a exibição para as presas que se encontravam no presídio, à época 45 mulheres aproximadamente.

O projeto de extensão Cine Jurídico desde o início vem proporcionando momentos de reflexão e estudo que acabaram por resultar em trabalhos aprovados para publicação, como por exemplo, em livro *Direito no Cinema Brasileiro* organizado por Carmela Grune, o *paper* exigido pela disciplina do mestrado em Direito da UNICAP, Lógica do Procedimento Jurídico, ministrada pelo Prof. João Paulo Allain Teixeira, trabalho intitulado *Do pensamento abissal e da contribuição teórica latino-americana de Bartolomé de Las Casas no filme “Conflito das águas”*, que teve como objetivo explicitar o pensamento abissal de Boaventura de Souza Santos e a contribuição teórica latino-americana de Bartolomé de Las Casas a partir da obra cinematográfica *Conflito das águas*, demonstrando os prováveis ganhos teóricos advindos da observação, aprendizagem e transformação da forma hegemônica de se compreender a história e a fundamentação dos direitos humanos no ensino jurídico, o referido trabalho aprovado pela disciplina acadêmica foi publicado nos Anais da ABRASD (2014).

Houve ainda outros trabalhos que repercutiram a partir da experiência extensiva, alguns foram apresentados no formato de comunicações orais, como na III Semana de Antropologia (UFPB, 2015) do PPGAUFPB, em breve Abordagem Etnográfica sobre o filme *Doméstica* de Gabriel Mascaro; também a participação no Seminário *O que há de novo no novo constitucionalismo latinoamericano* promovido pela UFPE e UNISINOS com o resumo *O documentário “Junho” e o registro das ruas por reforma política e constituinte exclusiva: trilha para o novo constitucionalismo latino-americano?* Tentativas permanentes de inserir no campo acadêmico uma aproximação entre cinema e direito.

A articulação do Cine Jurídico com outros projetos de professores do curso de Cinema da UFPE (Laécio Rodrigues e Raquel do Monte em especial) se fez presente nestes três anos de atividade. O projeto “O Cinema Pernambucano vai ao Sertão”, que também foi oferecido nas cidades de Arcoverde e Serra Talhada, esteve em Salgueiro em fevereiro de 2014. A ideia de formação através de um minicurso teve como intuito “partilhar lições básicas de cinema, articuladas aos temas: paisagem, cidade, deslocamento e identidade”, como objetivo buscou formar e sensibilizar os participantes sobre a produção contemporânea do cinema realizado em Pernambuco (CINEMA SERTÃO, 2015). Com o apoio do Cine Jurídico e da FACHUSC os alunos e professores puderam participar, como também outras pessoas da cidade de Salgueiro (FACHUSC, 2015).

4.4 O Cine no Cárcere

O Cine no Cárcere foi executado por três meses e aconteceu aos domingos à tarde. Mas no último domingo planejado os agentes informaram que não haveria a possibilidade de que o grupo fizesse o trabalho, lamentável para as alunas que participavam e para a professora. O motivo de não permitir a entrada do grupo foi que já havia um Pastor Evangélico marcado e que a diretora não teria avisado sobre a visita do grupo da Faculdade, mas depois ao conseguir conversar com algumas presas que ficavam fora do pátio, soubemos que não gostaram do trabalho que foi realizado com a *Cartilha das Presas* distribuída pelo CNJ e o documentário “O cárcere e a rua”. Desde então não tivemos como continuar atividade por não contar mais com ajuda financeira da IES, mas recentemente uma estudante do curso de

Direito ofereceu o transporte e em breve se espera novamente fazer uma visita para saber como estão e levar uma sessão de cinema.



Figura 1 Professora e pesquisadora deste trabalho dissertativo no Presídio Feminino de Verdejante, apresentando a Cartilha das Presas no Projeto Cine no Cárcere.

O espaço de prisão e práticas educativas/culturais como o Cine no Cárcere não são tão comuns, mas há alguns registros bibliográficos interessantes como o de VASQUEZ (2011, p.12) que em artigo trata de uma análise sobre o documentário *O prisioneiro da Grade de Ferro. Autorretratos*. O documentário trata do descaso do governo brasileiro pelo Sistema Penitenciário quanto às assistências garantidas ao preso, interno e egresso na Lei de Execução Penal (Lei 7.210/84, cap. II, artigo 10-11).

Como o homem preso cumpre a sua pena? As imagens do filme *O prisioneiro da Grade de Ferro. Autorretratos* revelam as atividades desenvolvidas no cotidiano penitenciário, enfocando a educação prisional, o atendimento à saúde, dentre outros aspectos próprios da realidade atroz do contexto prisional. VASQUEZ (2011, p. 13) retira um fragmento do filme, uma palestra em que o servidor penitenciário afirma que havia duas certezas naquele lugar, “que os senhores estão presos não dá para esquecer; os senhores vão sair não se esqueçam disso!”, para ao final esclarecer que apesar da Cartilha do Preso dar ênfase ao trabalho, pois a cada três dias de

trabalho equivalem a um dia de pena a menos, não existe trabalho para todos os presos, isso seria a realidade da prisão.

Mesmo com as determinações na legislação nacional e internacional com relação ao acesso à educação, “a educação, direito de todos e dever do Estado” (Constituição Federal de 1988, art. 205), “todo homem tem direito à instrução” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, art. 26, 1-2), no Brasil, conforme apresenta o filme *O prisioneiro da Grade de Ferro. Auto-retratos*, a educação prisional ainda está em um estado de “invisibilidade”, como constata VASQUEZ (2011, p. 16):

Na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 (...) não temos nenhum capítulo específico que normatize a oferta da Educação de Adultos na Prisão ou Educação Prisional. Por outro lado, também se têm omitido as Secretarias Estaduais de Educação, Instituições de Ensino Superior e Universidades em seus Programas de Pós-Graduação, uma vez que a LEP cap. II, artigo 20) diz que “as atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados” – artigo que nos conclama ao exercício da responsabilidade social, além de nos convocar explicitamente a cooperar com a prevenção do crime e orientação ao retorno dos presos, internos e egressos à vida livre.

O trabalho desenvolvido coopera com a prevenção da violência, cumpre a sua responsabilidade social, segue no sentido de educar a partir do cinema, como as propostas extensivas apresentadas, Cine Jurídico e Cine no Cárcere, um dentro da Faculdade e o outro fora dela realizadas no período de 2012 a 2014, tidas como práticas pioneiras, mas que encontram dificuldades em sua permanência, pois como quase todas as práticas relacionadas aos direitos humanos, sempre há resistência dentro da própria instituição de ensino, nem todos apoiam a ideia e mesmo no âmbito acadêmico há preconceitos a práticas, muitos não acreditam serem importantes.

Por persistência da professora, pesquisadora e autora deste trabalho dissertativo, a prática cineclubista desenvolvida com o apoio do curso de Direito (a coordenação aprovando a cada semestre a iniciativa) é a mais longa no município de Salgueiro. Nem o cineclubes mantido pela Secretaria de Cultura Municipal durou tanto (o Cine Jurídico está em atividade há mais de três anos, o da Cineclubes Salgueiro não chegou a metade do tempo). Felizmente o projeto resiste, mesmo

sendo numa sala de exibição adaptada para o cinema, pois não é escura, trata-se de uma sala de aula e não de um auditório.

O Cine Jurídico tem contado com uma participação semanal de alunos de todos os períodos, a cada semestre uma média de 50% dos alunos participam das atividades, especialmente os que não trabalham, por ser no horário diurno, já que as aulas acontecem à noite e as práticas jurídicas pela manhã.

Vale salientar que a atividade desenvolvida conta com participantes de outros cursos da Instituição, o que para o projeto é de extrema importância, afinal a educação em Direitos Humanos não se restringe a área jurídica, pelo contrário, deve ser orientada pelo caráter transversal e a relação dialógica entre as diversas áreas do saber e da sociedade.

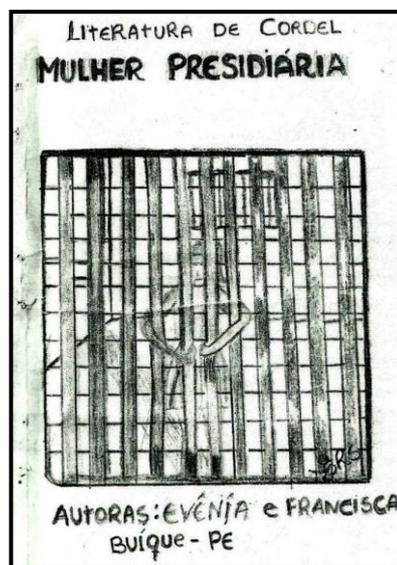
Interessante notar ainda que o trabalho com Cinema na IES tem inspirado os alunos a elaborarem projetos semelhantes, a exemplo o “Cinema no Sertão” onde uma aluna do 7º período levará sessão de filmes que abordam a questão agrária para a zona rural da cidade de Salgueiro sob a orientação desta pesquisadora. Os filmes escolhidos foram nacionais, sendo alguns filmados no Estado de Pernambuco e tratando de questões que envolvem principalmente os conflitos agrários, a vida no campo:

Vidas Secas
A cerca da cana
Morte e Vida Severina
Cabra marcado para morrer
Grande Sertão: veredas
Abril despedaçado
Baile Perfumado
Cinema, Aspirinas e Urubus

Outro projeto proposto foi para levar os Direitos das Crianças e Adolescentes através do Cinema para uma turma do terceiro ano do Ensino Médio de uma Escola Pública de Salgueiro, o que fez a orientadora indicar o filme *Juízo* de Maria Augusta Ramos, pertinente ao trabalho que o estudante de Direito pretende realizar, tendo

em vista principalmente o contexto atual de debate acerca da redução da maioria penal.

As surpresas no decorrer dos projetos são sempre gratificantes, como quando no Cine no Cárcere uma das presas se aproximou e apresentou um “O Cordel da Mulher Presidiária” pedindo apenas que seu trabalho fosse mostrado para a sociedade ver que lá dentro existem pessoas que querem trabalhar, estudar, seguir um caminho certo, apesar dos erros cometidos no passado, este foi o seu trabalho, que desejava um dia publicar:



Capa produzida pelas presidiárias

No texto do Cordel é possível perceber o reconhecimento pelos erros cometidos, o desejo por um trabalho digno, o medo com relação às dificuldades fora do sistema, o sacrifício que é cumprir a pena e a vontade de viver em liberdade:

Eu por exemplo aprendi
 Muito aqui neste lugar
 Coisas que vão me ser úteis
 Quando eu daqui me livrar
 Pois lá fora é difícil

Mas com pouco sacrifício

Com certeza eu chego lá.

Tal conhecimento da realidade prisional não seria possível se não tivesse havido o projeto de extensão Cine no Cárcere, atividade que fez as estudantes de direito saírem de suas casas em dias de domingo para juntas a professora vivenciarem a realidade do Direito Penal dentro do sistema prisional, experiência marcante, tanto que após dois anos ainda há interesse por parte de algumas alunas de retomada do projeto, mas sem o apoio Institucional (recurso financeiros principalmente para deslocamento) ainda não é possível.

Da experiência como docente no projeto Cine no Cárcere também houve uma constatação, a de que alguns filmes não puderam ser exibidos por causa das condições insatisfatórias de exibição no presídio devido a claridade no pátio o que dificultou a visualização as 16:00 horas e a alternativa foi retirar os filmes longos para exibir curtas as 17:00 horas e às 18:30 no máximo sair da Unidade Prisional com as alunas.

Ainda se tentou estimular a leitura da obra *O espaço da prisão e suas práticas educativas* entre as alunas para que fosse possível conhecer outras práticas e repensar o espaço prisional, mas o livro não foi lido por nenhuma das alunas sob a alegação de que não foi encontrado tempo para a realização da leitura.

4.5 Metodologia das atividades

O projeto Cine Jurídico utiliza filmes nacionais e internacionais como instrumento de formação sociocultural buscando debater as obras a partir do direito, da filosofia, da sociologia e da antropologia jurídica. O primeiro momento é o da divulgação, depois há a exibição dos filmes e posteriormente o debate com os participantes que podem utilizar as horas em atividades complementares, desde que participem de toda a atividade (assistam e participem do debate).

Antes do debate são introduzidas informações básicas sobre os temas abordados pelos filmes através de slides, textos complementares, entre eles artigos

científicos publicados, com o propósito de desenvolver nos participantes a capacidade de expressão, poder de síntese e habilidade na argumentação jurídica.

A divulgação prévia da programação é realizada através das seguintes páginas virtuais: Blog do curso de Direito da FACHUSC, comunidade Cine Jurídico no Facebook e Blog do Cine Jurídico. Além destas páginas virtuais, a divulgação da programação e sessões é enviada via E-mail para todas as turmas e pessoas da comunidade interessadas.

Alguns alunos bolsistas do PROUPE, programa de bolsas para estudantes do Estado de Pernambuco procuraram se informar sobre a elaboração de projetos semelhantes, isso foi feito através de E-mail onde solicitaram informações sobre como desenvolver atividades parecidas com Cine Jurídico em outros ambientes sociais e quais indicações cinematográficas seriam possíveis, além de pedirem o empréstimo de alguns filmes do acervo do Cine Jurídico. Dentre estes alunos interessados em reproduzir projeto com cinema e direito, uma aluna da primeira da turma do curso de Direito da FACHUSC que reside na zona rural do Município de Salgueiro, recebeu as seguintes sugestões filmes para possível programação:

- Vidas Seca
- A cerca da cana
- Morte e Vida Severina
- Cabra marcado para morrer
- Grande Sertões Veredas
- Abril despedaçado
- Baile Perfumado
- Cinema, Aspirinas e Urubu

A satisfação da aluna pela orientação foi importante, mas infelizmente ela ainda não concretizou o projeto por falta de tempo. Entretanto outros projetos foram executados por parte dos alunos (utilizando cinema e direito) em escolas públicas de ensino médio, abordando temas relacionados ao Estatuto da Criança e do Adolescente, como também o Direito Homo afetivo. Há também a atuação de duas alunas da primeira turma do curso de Direito em ações nos presídios locais.

De 2012.1 até o semestre 2015.1 foram exibidos 54 filmes no projeto Cine Jurídico:

1. Meninos não choram (duas sessões)

2. Justiça (duas sessões)
3. Juízo (duas sessões)
4. 12 homens e uma sentença (uma sessão)
5. Julgamento em Nuremberg (duas sessões)
6. Amistad (uma sessão)
7. Filadelfia (uma sessão)
8. O povo contra Larry Flynt (uma sessão)
9. As bruxas de Salém (uma sessão)
10. A vida de David Gale (uma sessão)
11. Minority Report (uma sessão)
12. O garoto da bicicleta (uma sessão)
13. Terra fria (uma sessão)
14. Erin Brockovicht (uma sessão)
15. Os Miseráveis (três sessões)
16. A experiência (uma sessão)
17. O jardineiro fiel (uma sessão)
18. Patrick 1.5 (uma sessão)
19. Hotel Ruanda (uma sessão)
20. Tiros em Ruanda (uma sessão)
21. Lincon (uma sessão)
22. Avenida Brasília Formosa (uma sessão)
23. Doméstica- 8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
24. (uma sessão)
25. Danton e o processo da Revolução (uma sessão)
26. Maria Antonieta (uma sessão)
27. A Dama de Ferro (uma sessão)
28. No (duas sessões)
29. Gandhi (uma sessão)
30. Dia de luta contra a AIDS (uma sessão)
31. Kátia – 8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (uma sessão)
32. Caixa de água: quilombo é esse? 8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (uma sessão)
33. Brasília segundo Feldeman - 8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (uma sessão)
34. Kramer vesus Kramer (duas sessões)
35. O homem que fazia chover (uma sessão)
36. Diário de Motocicletas (uma sessão)
37. Memória para uso diário – sessão especial sobre ditadura e pensamento totalitário
38. 1984 - sessão especial sobre ditadura e pensamento totalitário
39. Che – primeira parte (uma sessão)
40. Che – segunda parte (uma sessão)
41. Milk (duas sessões)
42. Um conto chinês (uma sessão)
43. Hannah Arendt (uma sessão)
44. Em minha terra (uma sessão)
45. O concurso (uma sessão)
46. E agora para onde vamos? (uma sessão)
47. Sophia - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
48. A vizinhança do tigre - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
49. Pelas Janelas - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
50. Rio Cigano - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
51. Cabra Marcado para Morrer - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
52. Que bom te ver viva - 9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos (duas sessões)
53. Sem Pena (uma sessão)

54. Advogados contra a Ditadura (uma sessão)
55. Conflito das Águas (duas sessões)

A Mostra de Cinema e Direitos Humanos trouxe para o projeto de extensão Cine Jurídico uma oportunidade interessante, a de exibição de alguns títulos que sequer chegam à maioria dos cinemas (das capitais), menos ainda nas cidades do interior que não possuem salas de exibição. Sessões especiais com a participação de convidados de outras Instituições, como a Mestranda Renata Santa Cruz que esteve presente na FACHUSC na data que lembrou os 50 anos do golpe militar de 1964 no Brasil. Os filmes *Memória para uso diário* e *1984* foram exibidos na oportunidade e contou com a participação de alguns alunos do curso de História, como também sorteio de três exemplares do livro *Onde está meu filho?* (relato sobre a busca da mãe de Fernando Santa Cruz, líder estudantil pernambucano desaparecido durante a ditadura militar).

4.5.1 Páginas de divulgação e diálogo

Como foi dito anteriormente foram criadas algumas páginas desde 2012 para divulgação da programação do Cine Jurídico. No Facebook a interação entre os participantes acontece através da comunidade Cine Jurídico, onde além de compartilhar a programação, também há a postagem de comentários de alunos sobre as sessões e divulgação de eventos, páginas, textos complementares ao campo de estudo cinema e direito. Recentemente o Blog do Curso de Direito vem proporcionando um alcance maior por estar “hospedado” no site oficial da Instituição de Ensino (*print screen*):



A página mais antiga de divulgação é a do Blog Cine Justiça, onde os interessados podem encontrar informações sobre o projeto e sobre os filmes exibidos (*print screen*):



4.5.2 Slides utilizados

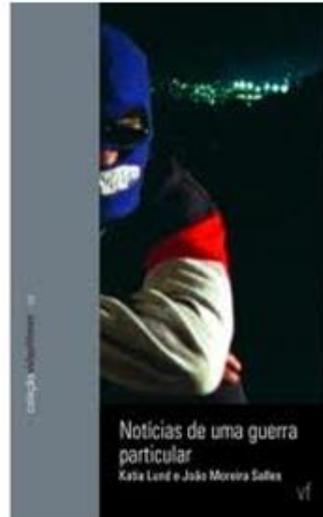
Além dos textos recomendados para leitura prévia, artigos publicados, capítulos de livros sobre o tema abordado pelo filme e que posteriormente será debatido com os participantes, o projeto Cine Jurídico também utilizou slides, um

tipo de recurso audiovisual projetado com Datashow. Infelizmente por falta de tempo suficiente da professora este recurso não foi utilizado ao final de todas as sessões, apenas seis contaram com slides, predominando nos debates pós-exibições a leitura e comentário de textos legais, artigos acadêmicos e resenhas sobre os filmes.

Dentre os slides apresentados para os participantes do projeto após a exibição dos filmes seguem as capas dos slides para os filmes *Doméstica*, *Notícias de uma Guerra Particular*, *Filadélfia*, *As Bruxas de Salem*, *O povo contra Larry Flynt* :



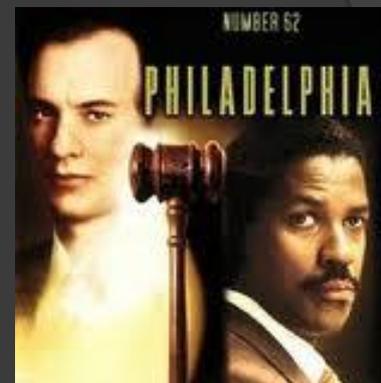
Comentários sobre a nova lei dos trabalhadores domésticos- Fonte:
http://economia.terra.com.br/noticias/noticia.aspx?idNoticia=201307112255_TRR_82345658



CRIMINOLOGIA E
CINEMA: o
controle social
em debate.

Profa. Synara Veras

FILME: FILADELFIA

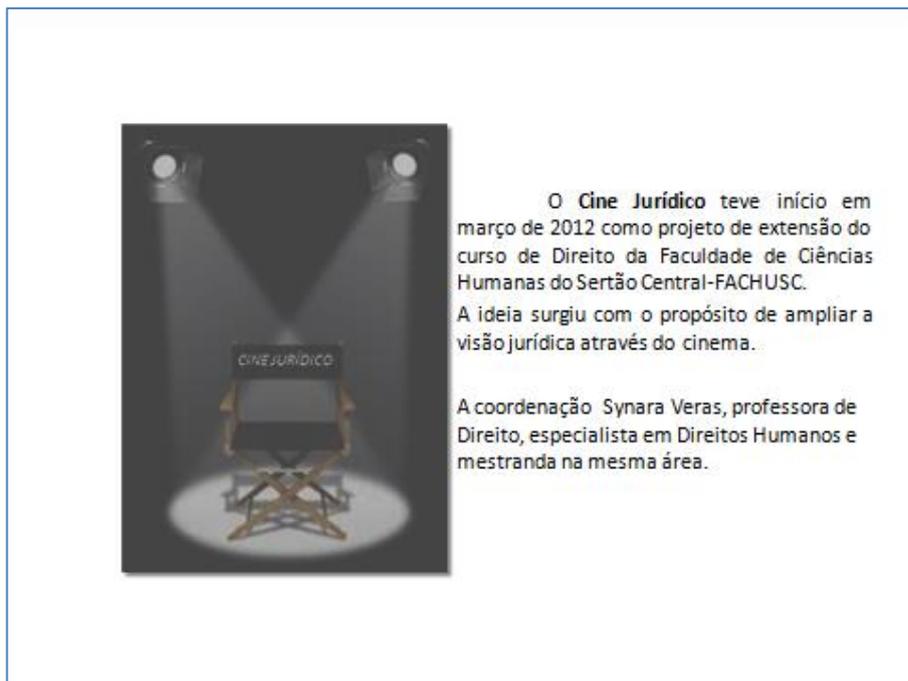




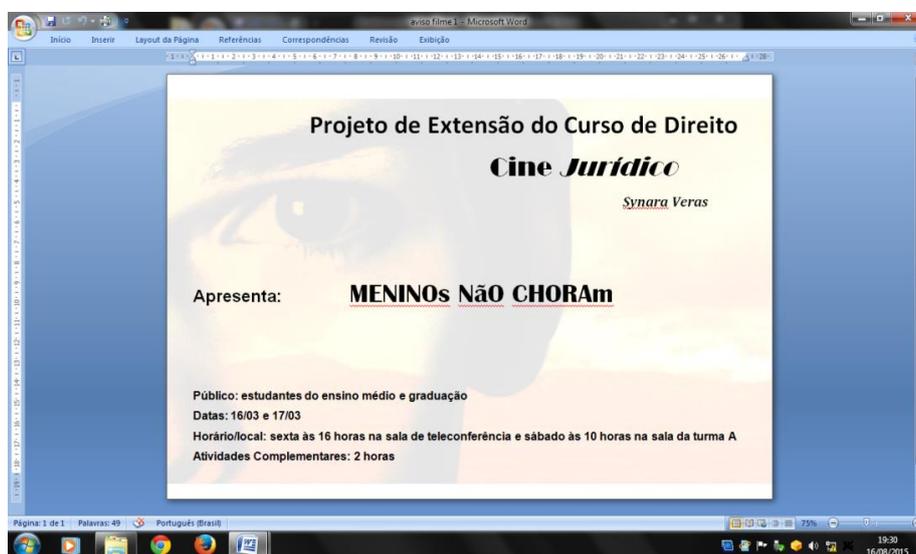
“O POVO CONTRA LARRY FLYNT”

Produzido em 1996
Duração: 129 min
Diretor: Milos Forman

O *Layout* dos *slides* era diferente, como também as folhas de divulgação fixadas nas salas de aula no início do projeto, a opção pela diferença e não padronização teve como propósito “chamar atenção” dos estudantes, mas o trabalho acabou sendo ineficaz e atualmente um *Layout* padronizado, o clássico “preto no branco” (apenas com uma foto ilustrativa) é o formato utilizado, assim, foca-se no conteúdo a ser abordado pelos filmes. Capa atual dos *slides*:



Este foi o primeiro aviso fixado no semestre 2012.1, primeiros anos do projeto (*print screen*):



4.5.3 Participação da comunidade acadêmica

A Instituição de Ensino Superior – IES FACHUSC tem cedido espaço climatizado para a exibição dos filmes, como também datashow, mas o aparelho de DVD é levado pela professora e a caixa de som por vezes também. Há apenas uma

sala de teleconferência na IES e na maioria das vezes a exibição é realizada em sala de aula, onde a IES adquiriu persianas para diminuir a luminosidade. As cadeiras são de madeira e alguns alunos consideram desconfortáveis. Um aluno com deficiência recebeu uma cadeira adequada e assim vem assistindo as aulas com mais conforto.

A comunidade acadêmica é avisada do projeto de extensão a cada semestre, alguns coordenadores dos cursos de licenciatura (Pedagogia, História e Geografia) são convidados a participar e levar seus alunos, mas até o momento esta participação não se fez presente, justificam que a maioria dos alunos trabalha durante o dia ou moram em cidades vizinhas e só estão na cidade à noite para assistirem as aulas. De fato, a Faculdade não tem cursos funcionando durante o dia, somente à noite.

Desde que foram iniciadas as atividades do Cine Jurídico, em Salgueiro, conseguimos realizar 65 sessões cinematográficas, registradas em atas de presença assinadas pelos participantes ao final dos debates e organizadas na lista presente no anexo deste trabalho, de 2012 até 2015 (junho), participaram do projeto 216 alunos do curso de Direito da FACHUSC, número significativo dentre os atuais 263 alunos matriculados. O motivo desta participação pode ser a necessidade de cumprimento das atividades complementares por parte do corpo discente, que deve apresentar 200 horas até o final do curso, conforme a exigência do Regulamento de Atividades Complementares da Instituição.

Dentre os períodos que mais participaram do projeto encontramos o primeiro e segundo períodos do curso de Direito FACHUSC. Entre os alunos, duas alunas atingiram o maior número de horas em atividades cineclubistas, inclusive ambas são da primeira turma do curso de Direito e participam desde o início do projeto. É importante destacar que uma destas alunas reside na zona rural do município e revelou seu interesse em realizar trabalho de esclarecimento a sua comunidade rural sobre os mais diversos tipos de direitos, principalmente aqueles relacionados aos conflitos existentes na região.

Quanto à participação do corpo docente, os professores sempre foram convidados, mas até o presente momento apenas dois professores (Direito Constitucional e Direito Internacional) participaram dos debates, sendo que um deles

esteve presente em três sessões da Mostra de Cinema e Direitos Humanos como ouvinte e o outro apresentou filme sobre o genocídio em Ruanda (Tiros em Ruanda) após participar de uma sessão com o filme Hotel Ruanda.

Os filmes são escolhidos pela coordenação do projeto, mas também conta com sugestões de alguns professores de Introdução ao Direito, Ciência Política e Teoria Geral do Processo: *A dama de ferro* e *Maria Antonieta*.

As sessões aconteciam duas vezes por semana no início, para que os alunos que não pudessem estar presentes durante a semana porque trabalhavam pudessem comparecer no sábado. Depois os filmes passaram a ser exibidos de quinze em quinze dias e atualmente é realizada uma sessão por mês durante o semestre letivo.

A comunicação entre a coordenação do projeto se dá através do *E-mail* synara.fachus@gmail.com, da comunidade do *Facebook* Cine Jurídico e do *Blog* Cine Jurídico. Mas os alunos preferem enviar e-mail para tirar dúvidas e buscar informações, sendo assim os avisos, como também as listas de atividades complementares cumpridas no final de cada semestre têm sido enviadas para o *e-mail* das turmas.

O número médio de participantes durante o semestre no primeiro ano do projeto Cine Jurídico era de 30 alunos, do segundo ano do projeto em diante o número passou a ser de 15 alunos como é possível verificar nas atas presenciais (anexo).

Dois alunas participaram do 1º Cineclubista do Sertão Central de Pernambuco, promovido pela FEPEC- Federação Pernambucana de Cineclubes na cidade de Salgueiro-PE no dia 01 de junho de 2013 (há mais de dois anos). Na oportunidade o projeto Cine Jurídico foi apresentado aos participantes através de exposição de slides e as alunas tiveram a oportunidade de participar do debate sobre a questão da atividade cineclubista na região e em especial na cidade.

No referido encontro foi elaborada a Carta Sertão Central (doc. anexo), que destacou a paralisação do Cineclube Salgueiro, equipamento cultural gerido pela Prefeitura do Município. A paralisação das atividades do cineclube Salgueiro se deu, segundo o Diretor de Cultura e a Secretária de Cultura da época, por falta de

pessoal disponível para gerência e limpeza do espaço. Assim a sociedade civil presente no encontro e interessada na continuidade da ação, propôs (doc. anexo):

Retomada do Cineclube Salgueiro, mediante parceria com a sociedade civil, seja no Centro de Cultura, Lazer e Turismo, espaço original da atividade, ou no Centro Vocacional Tecnológico em Confeção, local onde foi realizado este encontro e que se apresenta em condições de uso e manutenção da limpeza acessível.

Até o presente momento (20/08/2015) as atividades do Cineclube Salgueiro não foram retomadas, a ausência de cinema na cidade permanece, as atividades do Cine Jurídico passaram a ser reduzidas (quatro sessões por semestre) e do Cine Cárcere suspensas por falta de apoio financeiro.

Considerações Finais

Estamos diante de um vasto campo de estudo a ser desbravado no Brasil pelos pesquisadores interessados em Direito e Cinema, o desafio enfrentado neste trabalho foi peculiar, primeiro, por relacionar a Educação em Direitos Humanos com o Cinema; segundo, por escolher a experiência cineclubista realizada no sertão central de Pernambuco através do Cine Jurídico.

O desenho metodológico do trabalho refletiu sobre as diversas abordagens metodológicas, reconheceu que independente da escolha os valores metodológicos, estes são relativos, incompletos e provisórios. Foi desenvolvida então uma abordagem subjetiva através da técnica da observação participante, já que a pesquisadora pertence ao grupo dos pesquisadores interpretativos (ultrapassando a visão dos positivistas de que o mundo social pode ser entendido em termos de relações causais expressas em generalizações causais). Utilizou-se basicamente da pesquisa etnográfica na educação jurídica, que consistiu resumidamente em analisar e interpretar um determinado grupo, no caso os participantes do projeto de extensão Cine Jurídico.

Os estudos sobre Direito e Cinema pertencem ao campo de pesquisa Direito e Arte, neste sentido foram realizadas várias reflexões textuais sobre o tema com alguns trabalhos selecionados e publicados no âmbito nacional e internacional. Estas referências foram condutoras do trabalho desenvolvido, exemplos de que na prática existem muitas possibilidades de interação entre o Direito e a Arte, entre Cinema e Direito. Percebeu-se que ainda falta uma rede de pesquisadores que estudam a relação entre cinema e direito, como já ocorre com direito e literatura. Mas o momento é propício as aproximações, dentre estas as que aproximaram direito e estudos culturais e que trouxeram as denominadas Teorias Jurídicas Contemporâneas.

As intersecções entre Direito e Cinema, entre Direito e Arte, abriram o diálogo com o novo e com outras formas de abordagem. Em outros países o meio acadêmico produz estudos sobre “Cinema e Direito” há mais tempo, trazendo uma proposta criativa para compreensão do fenômeno jurídico a partir da investigação sobre as diversas formas de como o Direito é representado nos filmes.

Muitas vezes, para se entender um assunto complexo, é preciso dar a volta nos sentidos, utilizar a criatividade e as percepções, esse é o desafio, por isso esta pesquisa aponta para uma realidade: estão emergindo no ensino jurídico novas práticas educativas, novas possibilidades de relacionar técnicas de outras áreas como cinema, música, pintura, teatro, literatura, ciências cognitivas, psicanálise e micropolítica, para que seja possível potencializar o Direito, principalmente em seu aspecto social.

O espírito transgressor-poético-amoroso de Warat se faz necessário, pois ele foi um dos grandes educadores jurídicos que fez da sala de aula um lugar sem hierarquias, onde aluno e professor tinham espaço para construir o conhecimento através dos seus sentimentos, onde o espaço pedagógico estava aberto para o inesperado, as verdades e certezas de cada um eram construídas a partir do diálogo, da intuição, a pedagogia carnalizada parte dos afetos, do amor, de reconhecer que cada um participava da formação do outro.

Apesar das iniciativas inovadoras, viu-se que também somos reféns de um ensino “prêt-à-porter” (Lênio Streck que o diga), pois se antes eram os manuais, hoje são os resumos plastificados, a proliferação das publicações “ultra simplificadoras”, esquematizadas, que para além dos compêndios pretendem já no título, reduzir, cortar, com a promessa de “facilitar” a compreensão do direito através do tipo “socorro jurídico plastificado”. Sai de cena o sujeito de direito e entra em cena “o sujeito de crédito”, nesta lógica vale mais um bacharel em Direito a serviço da economia e da concentração de riqueza, o que Warat vai chamar de “barbárie” interna, de onde atuações insensíveis a exclusão dos outros.

Foi conhecida e reconhecida a importância das legislações para a Educação em Direitos Humanos, as possibilidades existentes, como os direitos humanos poderiam ser usados no currículo de disciplinas díspares (relacionando os direitos humanos com o curso em questão), toda a construção pedagógica ao longo dos anos até se chegar hoje a uma literatura transdisciplinar sobre direitos humanos. Percebeu-se que para trabalhar com os direitos humanos foi preciso “driblar” burocracia institucional, incluir a ideia de que é possível compatibilizar “ganhar dinheiro” com o respeito aos direitos humanos.

Sobre os Tratados de Direitos Humanos o Brasil a Constituição de 1988 inovou ao incluir os direitos enunciados nos tratados e a Carta atribui aos tratados de direitos humanos uma natureza de norma constitucional, conforme o art. 5º, parágrafo segundo, os direitos humanos passaram a fazer parte do elenco dos direitos constitucionalmente consagrados. Mas alguns doutrinadores especializados ressaltaram que a redação do § 3º poderia ter sido outra e teríamos evitado os graves inconvenientes sofridos pela atual doutrina no que tange à interpretação de efetivo grau hierárquico destes tratados.

A educação em direitos humanos é uma obrigação internacional, com uma história de mais de meio século e sempre consistiu em ensinar as pessoas sobre os seus direitos, o que na maioria das vezes não foi tarefa fácil, mesmo com a existência de vários instrumentos internacionais, desde a proclamação da Carta das Nações Unidas de 1945, percebeu-se que ainda falta cooperação entre os Estados, a promoção e estímulo à educação formal e informal para os direitos humanos. Apesar disto, foi perceptível o destaque à educação em vários instrumentos legais internacionais de direitos humanos, como também o direito à educação para todas as pessoas.

O diálogo sobre as implicações das pessoas negras na sociedade brasileira a partir de um filme ou das pessoas com deficiência ou das mulheres, foram algumas das reflexões pertencentes a este trabalho. Constatou-se que o campo de estudos cinema e direitos humanos vêm proporcionando diálogos essenciais sobre estas questões, que com a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos surgiu um cenário favorável, principalmente com a qualificação de agentes públicos e lideranças comunitárias.

Reconheceu-se a importância da Mostra de Cinema e Direitos Humanos lançada em 2006 para comemorar o aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos sua sedimentação a cada ano como uma das estratégias do Governo Federal para consolidação da cultura de respeito aos Direitos Humanos. A Mostra representa uma política de educação fundamentada no reconhecimento de que o Cinema pode ser utilizado como instrumento efetivo para a sensibilização da sociedade, estimulando a reflexão sobre ideais de liberdade e de igualdade e sobre a luta por direitos.

A prática cineclubista no campo jurídico foi compreendida como um projeto inovador, que desenvolve o protagonismo do estudante, o empoderamento dos atores sociais que demandam por direitos humanos, construindo coletivamente o conhecimento jurídico, este trabalho fez parte de uma reflexão-ação que pretendeu ultrapassar os limites das práticas tradicionais no ensino jurídico, fortalecendo assim a relação com questões postas pela realidade social.

Ao final foram observados alguns resultados negativos e positivos, os primeiros foram: redução das sessões, ausência de espaço físico apropriado para as sessões, retirada do apoio financeiro por parte da IES, pouca participação dos professores, baixo reconhecimento pelo trabalho realizado, diminuição dos participantes do primeiro ano do projeto para o segundo.

Os resultados positivos obtidos com a prática extensiva Cine Jurídico ocorreram quando alguns alunos passaram a se interessar pelo projeto para além da participação nas sessões, criando os seus próprios espaços de trabalho (alguns bolsistas do PROUPE) com cinema e direito: como o projeto da aluna que deseja realizar o Cine Sertão na zona rural ou algumas intervenções em presídios e Escolas do município por parte de outros alunos. O interesse em formar grupo de estudo sobre Cinema e Direito, como também de escrever o Trabalho de Conclusão sobre tema relacionado ao campo de pesquisa, trouxeram ânimo para o projeto que prossegue (apesar das dificuldades aqui apresentadas).

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **A Indústria Cultural: O esclarecimento como mistificação das massas.** In: A Dialética do Esclarecimento - Fragmentos Filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ABRASD. **Anais do V Congresso.** 2014

ALMEIDA, Elizangela Santos de. **Estado da arte da má-formação didático-pedagógica e humanística dos professores como fator determinante da crise do ensino jurídico.** Jus Navigandi. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/22346/estado-da-arte-da-ma-formacao-didatico-pedagogica-e-humanistica-dos-professores-como-fator-determinante-da-crise-do-ensino-juridico#ixzz3XJp3v53s> Acesso em: 14/04/2015.

AMADO, Juan Antonio Garcia. **A lista de Schindler: sobre os abismos que o Direito dificilmente alcança.** Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009.

AMORIN, Lara; FALCONE, Fernando Trevas. **Cinema e memória: o super-8 na Paraíba nos anos 1970 e 1980.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

AMBITO JURÍDICO. **Comentários à Emenda Constitucional 72/2013 (PEC das domésticas).** Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13210&revista_caderno=25 Acesso em: 31/12/2013.

ANCINE. **Instrução Normativa nº 63, de 02 de outubro de 2007.** Disponível em: <http://www.ancine.gov.br/legislacao/instrucoes-normativas-consolidadas/instru-o-normativa-n-63-de-02-de-outubro-de-2007> Acesso em: 02/07/2015.

AÑÓN, José García, et al. **Transformaciones en la docência y el aprendizaje del Derecho.** Valência: Facultat de Dret Universitat de València, 2013.

ANTONASCIO, Vinícius. **O fechamento de rua pública por moradores é legal ou ilegal?** Disponível em: <http://juridicoempauta.blogspot.com.br/2013/03/o-fechamento-de-rua-publica-por.html> Acesso em: 12/03/2015.

BAUMAN, Zygmunt; MAZZEO, Riccardo. **Sobre educação e juventude.** Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BARBOSA, David Tavares; QUEIROZ, Pietro Renato Felix de. **Um novo recife em cena: paisagem, política e direito à cidade no cine-ativismo pernambucano.** Disponível em: <http://www.simpurb2013.com.br/wp-content/uploads/2013/11/GT11-1327-David.pdf> Acesso em: 03/07/2015.

BEZERRA, Aníbal Antônio Aguilar. **O perfil ideal do professor de ensino superior direcionado para área do Direito.** Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3586.pdf>. Acesso em: 14/04/2015.

BLOG PORTAL EXAME DE ORDEM. **XXII Conferência Nacional da OAB: o novo marco regulatório do ensino jurídico, alterações na graduação e as possíveis mudanças no Exame de Ordem em 2015.** Disponível em:

<http://blog.portalexamedeordem.com.br/blog/2014/10/xxii-conferencia-nacional-da-oab-o-novo-marco-regulatorio-do-ensino-juridico-alteracoes-na-graduacao-e-as-possiveis-mudancas-no-exame-de-ordem-em-2015/> Acesso em: 29 de janeiro de 2015.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.**

BRASIL DIREITOS HUMANOS. **A realidade do país aos 60 anos da Declaração Universal.** Brasília: SEDH, 2008.

BRAVO. **Lavo, passo, brinco, levo na escola, durmo no emprego.** Disponível em: <http://bravonline.abril.com.br/materia/lavo-passo-brinco-levo-na-escola-durmo-no-emprego#image=189-ci-domestica-dilma-3> Acesso em: 28/10/2013.

BUARQUE, Heloísa. **Olhar crítico sobre a qualidade da programação da televisiva.** Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.eticanatv.org.br> Acesso em: 24/04/2015.

CAMPOS, Andrea Almeida. **Análise do discurso jurídico acerca da infidelidade conjugal feminina em interface com a literatura.** Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/18502/analise-do-discurso-juridico-acerca-da-infidelidade-conjugal-feminina-em-interface-com-a-literatura> Acesso em: 08/07/2015.

CANOTILHO, J. J. Gomes, MACHADO, Jónatas E. M. **“Reality Shows” e liberdade de programação.** Coimbra: Coimbra Editora, 2003.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Direitos humanos ou privilégios de bandidos?** Disponível em: http://novosestudios.uol.com.br/v1/files/uploads/contents/64/20080624_direitos_humanos_ou_privilegios_de_bandidos.pdf Acesso em: 08/02/2015

CARVALHO, Evandro Menezes de (organizador) *et al.* **Representações do professor de direito.** Curitiba: CVR, 2012.

CHAVES, Geovano Moreira. **Para além do cinema (manuscrito) o cineclubismo de Belo Horizonte.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/VGRO-8D8P35/vers_o_definitiva__disserta__o_de_mestrado__para_al_m_do_c.pdf?sequence=1 Acesso em: 14/04/2015.

CINEMA SERTÃO. **Saiba como foram os cursos em salgueiro e em serra talhada.** Disponível em: <http://cinemasertao.blogspot.com.br/> Acesso em: 02/07/2015.

CLAUDE, Richard; ANDREOPOULOS, George (org.). **Educação em Direitos Humanos para o séc. XXI**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

CONPEDI. **Direito, Arte e Literatura II**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/publicacao/ufpb/livro.php?gt=263> Acesso em: 22/06/2015.

CONTINENTE. **Gênios: cérebros privilegiados**. Recife: Cepe Editora, 2014, p. 36-37.

CONJUR.TJ-RS **afasta conciliadora que participa do Big Brother Brasil**. Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2015-jan-20/tj-rs-afasta-conciliadora-criminal-participa-big-brother-brasil> Acesso em: 27/01/2015.

COUTO, José Geraldo. **Outras Palavras**. Disponível em: <http://outraspalavras.net/posts/o-pais-das-domesticas/> Acesso em: 30/12/2013.

DIREITO DOMÉSTICO. **Direitos dos empregados domésticos**. Disponível em: <http://direitodomestico.com.br/?p=105> Acesso em: 30/12/2013.

DOMESTICA, Gabriel Mascaro. Brasil, 90 min, 2012.

DOUZINAS, Costas. **O fim dos Direitos Humanos**. Tradutora Luzia Araújo. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.

_____. **Quem conta como humano?** Tradutores: Daniel Carneiro Leão Romaguera e Fernanda Bragato. Disponível em: <http://unisinos.br/blogs/ndh/> Acesso em: 05/07/2015.

EDUCAÇÃO-NÚCLEO DE VÍDEO SP. **Marcos Napolitano**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3PMEWU_OV2A Acesso em: 16/08/2015.

EMPÓRIO DO DIREITO. **Direito & Cinema no Brasil: um campo de estudo em formação**. Disponível em: <http://emporiododireito.com.br/direito-cinema-no-brasil-um-campo-de-estudo-em-formacao-por-luis-carlos-cancellier-de-olivo-e-renato-de-oliveira-martinez/> Acesso em: 21/06/2015.

_____. **Em versos veio o pedido e juiz despacha em prosa e poesia, no TJ-TO**. Disponível em: <http://emporiododireito.com.br/em-versos-veio-o-pedido-e-juiz-despacha-em-prosa-e-poesia-no-tjto/> Acesso em: 08/07/2015.

FACHUSC. **Cinema pernambucano é tema de curso que acontecerá em Salgueiro**. Disponível em: http://www.fachusc.com.br/noticias_portarias_editais/20140127_not01.htm Acesso em: 22/06/2015.

_____. **Graduação: Bacharelado em Direito**. Disponível em: http://www.fachusc.com.br/curso_graduacao_direito.htm Acesso em: 22/06/2015.

FERREIRA, Fernanda Busanello. **Sem palhaçada: o lúdico como estratégia de ensino, pesquisa e extensão.** São Paulo: USP, 2014. (Comunicação oral)

FILMOLOGIA. **O cinema pernambucano entre gerações.** Disponível em: http://www.filmologia.com.br/?page_id=5774
Acesso em: 13/04/2015.

FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL- FNPETI. **O Trabalho Infantil Doméstico no Brasil.** Disponível em: http://www.fnpeti.org.br/download/pnad_IBGE_tid.pdf Acesso em: 29/12/2013.

FONSECA, Paula Martinez da; SOUZA LUCAS, Taiane Nascimento. **Violência doméstica contra a mulher e suas conseqüências psicológicas.** Disponível em: <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/152.pdf> Acesso em: 29/12/2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Rosa Maria *et al.* **Ode à Constituição.** Grupo Flor de Mandacaru: Direito, Literatura e Cidadania. Recife, 2014.

GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. **Direito, Literatura e Cinema: Inventário de Possibilidades.** São Paulo: QuartierLatin, 2011.

GONÇALVES NETO, João da Cruz. **O Direito a partir do Cinema.** Curitiba: Ed. Juruá, 2013.

GONZALES, José Calvo. **Direito Curvo.** Tradução de André Karam Trindade; Luis Rosenfeld; Dino Del Pino. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2013.

G1 CONCURSOS DE EMPREGOS. **Brasil tem o maior número de domésticas do mundo, diz OIT.** Disponível em: <http://g1.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2013/01/brasil-tem-o-maior-numero-de-domesticas-do-mundo-diz-oit.html> Acesso em: 30/12/2013.

GLOBO. Disponível em: <http://g1.globo.com/se/sergipe/noticia/2015/04/cinema-pela-verdade-debate-ditadura-militar-em-sergipe.html> Acesso em: 26/04/2015.

GRÜNE, Carmela. **Samba no pé Direito na cabeça.** Carmela Grüne (organizadora). São Paulo: Saraiva, 2012.

_____, Carmela. **Participação cidadã na gestão pública: a experiência da Escola de Samba de Mangueira.** São Paulo: Saraiva, 2012.

GUIMARÃES, Janaina Rosa. **Fechamento de rua por associação de moradores.** Disponível em: <http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/67/fechamento-de-rua-por-associacao-de-moradores-a-polemica-241548-1.asp> Acesso em: 12/03/2015.

ICEM. **Cinema pela verdade**. Disponível em: <http://icemvirtual.org.br/cinema-em-movimento/circuitos-realizados/115-cinema-pela-verdade> Acesso em: 26/04/2015.

INVENTAR COM A DIFERENÇA. Disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/rede#sthash.rqWbIYqZ.dpuf> Acesso em: 08/03/2014.

IG ULTIMO SEGUNDO. **Exame da OAB reprovava 82,5% dos candidatos inscritos em quatro anos**. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-11-24/exame-da-oab-reprova-825-dos-candidatos-inscritos-em-quatro-anos.html> Acesso em: 29 de janeiro de 2015.

JORNAL ESTADO DE DIREITO. **O racismo institucional**. Edição 43. Ano IX. 2014, p. 12.

KENOSIS. **Núcleo de pesquisa e ação em Direito e Arte**. Disponível em: <http://kenosis.dellacroce.pro.br/> Acesso em: 01/07/2015.

LACERDA, Gabriel. **O direito no cinema: relato de uma experiência didática no campo do direito**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

_____. **Nazismo, cinema e direito**. Rio de Janeiro: Elsevier: FGV, 2012.

LAHNI et al. **A mulher negra no cinema brasileiro: uma análise de Filhas do Vento**. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/a-mulher-negra-no-cinema-brasileiro-uma-analise-de-filhas-do-vento/>. Acesso em: 24/04/2015.

LAVILLE, Christian. **A construção do manual de pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloisa Monteiro de Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas do Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Taisa Maria Macena de et al. **Direitos e fundamentos entre vida e arte**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

MAIA, Luciano Mariz. **Educação em direitos humanos e tratados de direitos humanos**. Disponível em: www.memoriaenelmercosur.edu.ar/ Acesso em: 11/03/2015.

MARAN, Rita. Ensinando direitos humanos nas universidades: paradoxos e perspectivas. In: **Educação em Direitos Humanos para o séc. XXI**. CLAUDE, Richard; ANDREOPOULOS, George. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

MARTINEZ, Renato de Oliveira; OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. **Direito e Cinema: repercussões no ensino jurídico**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/publicacao/uninove/livro.php?gt=54> Acesso em: 11/04/2015.

MATOS, Marcos Vinícius A. B. de. **Direito e Cinema: os limites da técnica e da estética nas teorias jurídicas contemporâneas.** Rev. Fac. Direito UFMG, Belo Horizonte, n. 60, p. 231 a 267, jan./jun. 2012

MAZZUOLI, Valerio de Oliveira. **Curso de direito internacional público.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

MELO, Ezilda. **A emoção e o Direito.** Disponível em: <http://emperiododireito.com.br/a-emocao-e-o-direito-parte-2-por-ezilda-melo/> Acesso em: 05/07/2015.

MIGLIORIN, Cezar *et al.* **Catálogo da 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos no Hemisfério Sul.** Brasília, DF/Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2014.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Cartilha do Trabalhador Doméstico.** Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=hora+extra+trabalho+domestico&oq=hora+extra+trabalho+domestico&aqs=chrome..69i57j0l2.5263j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=122&ie=UTF-8 Acesso em: 29/12/2013.

MORAES; Camile; Maria, MARTIN. **A luta pelo cais José Estelita, no Recife, nas mãos da Cultura.** Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/05/28/politica/1432826822_497228.html Acesso em: 30/06/2015.

MONTE, Raquel do. **A formação do olhar no cineclubismo.** *Revista Continente*, Nº142, 2012. Disponível em: <http://www.revistacontinente.com.br/index.php/component/content/article/7626.html> Acesso em: 14 de out. 2012.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios.** 4 ed. – São Paulo: Cortez: 2007.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NASSIF, Luis. **A questão da refeição 'diferenciada' para o empregado.** Disponível em: <http://jornalggm.com.br/blog/luisnassif/a-questao-da-refeicao-diferenciada-para-o-empregado> Acesso em: 31/12/2013.

_____. **Exibição de 'Sabotage' na cracolândia teve parceria com programa De Braços Abertos.** Disponível em: <http://jornalggm.com.br/noticia/exibicao-de-sabotage-na-cracolandia-teve-parceria-com-programa-de-bracos-abertos> Acesso em: 09/07/2015.

NWABASILI, Mariana Queen . **Cadê o negro no cinema nacional?** Disponível em: <http://www.geledes.org.br/cade-o-negro-no-cinema-nacional/#axzz3YC9Ecjyw> Acesso em: 24/04/2015.

NOGUEIRA, Amanda Mansur Custódio. **O novo ciclo de cinema em Pernambuco: a questão de estilo.** Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

OCUPE ESTELITA. **Cinema de Urgência na TVU**. Disponível em: <http://www.ocupeestelita.com.br/cinema-de-urgencia-na-tvu> Acesso em: 26/04/2015

_____. **O projeto novo Recife é ilegal?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g-tl0N7t5uc> Acesso em: 30/06/2015.

ONU. **Série Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos**. Número 1. Disponível em: http://www.ie.uminho.pt/Uploads/NEDH/Serie_Decada_2.pdf. Acesso em: 23/04/2015.

PANTOJA, Luisa de Marillac Xavier dos Passos. **Fragmentos amorosos de um discurso jurídico – ou fragmentos jurídicos de um discurso amoroso**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

PEDROSA, Sebastião. **O artista contemporâneo pernambucano e o ensino da arte**. Recife: MXM Gráfica & Editora Ltda e Editora Universitária da UFPE, 2011.

PENA, Mônica dos Anjos Lacerda; FERREIRA, Fábio Félix. **O direito dos deficientes visuais à audiodescrição**. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/cadernosdeciencias/article/viewFile/1728/1591> Acesso em: 12/03/2015.

PEREIRA, Felipe Chaves. **Pixotes e Falcões, meninos e pivetes: observando o direito por meio do cinema**. Dissertação Mestrado em Direito do PPGD - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientação: Juliana Neuenschwander Magalhães. Março/2012.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. Parâmetros curriculares de Arte Educação Ensino Fundamental e Médio, Jovens e Adultos. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=1047> Acesso em: 08/07/2015.

PETERMANN, Christian. **Olho mágico**. Revista da Cultura. Edição 86. Setembro de 2014.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 12ª Edição revisada e atualizada. São Paulo: Saraiva, 2011.

PIRES, Nádia. **A produção de direito no cinema. Um estudo sociológico**. Dissertação Mestrado em Direito do PPGD - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientação: Juliana Neuenschwander Magalhães. Jul/2011.

PRAGMATISMO POLÍTICO. **Leis e mulheres foram feitas para serem violadas**. Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/04/leis-e-mulheres-foram-feitas-para-serem-violadas.html> Acesso em: 27/04/2015.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. **Programa "De Braços Abertos" completa um ano com diminuição do fluxo de usuários e da criminalidade na região.** Disponível em: <http://www.capital.sp.gov.br/portal/noticia/5240#ad-image-0> Acesso em: 05/07/2015.

REIS, Juliana Leite. **Os limites constitucionais à propriedade privada: estudo do projeto Novo Recife conforme o Estatuto da Cidade.** Monografia. Recife: UNICAP, 2013.

REOLOM, Mônica. **Filme sobre Sabotage é exibido em cinema ao ar livre na Cracolândia.** Disponível em: <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,filme-sobre-sabotage-e-exibido-em-cinema-ao-ar-livre-na-cracolandia,1718282> Acesso em: 05/07/2015.

RDL. **Institucional.** Disponível em: <http://www.rdl.org.br/> Acesso em: 22/06/2015.

REVISTA DE CINEMA. **O Cinema híbrido de Gabriel Mascaro.** Disponível em: <http://revistadecinema.uol.com.br/2014/11/o-cinema-hibrido-de-gabriel-mascaro/> Acesso em: 09/04/2015.

REVISTA ESPAÇO ACADÊMICO. **Cotas para negros na mídia?** Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/024/24csilvino.htm> Acesso em: 24/04/2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **Cineasta pernambucano Kleber Mendonça Filho participa do Projeto Cinema e Literatura.** Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=2341> Acesso em: 07/05/2015.

SENADOR PAIM. **Cota para negro em concurso público.** Disponível em: <http://www.senadorpaim.com.br/verImprensa.php?id=4732-cota-para-negro-em-concurso-publico> Acesso em: 23/04/2015.

SILVA, Edna de Mello. **A mulher negra nas revistas para o público negro.** Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/9e155da3da56b2d4ccaa8d0b57cf9c12.PDF> . Acesso em: 24/04/2015.

REVISTA CINÉTICA. **Doméstica.** Disponível em: <http://www.revistacinetica.com.br/domestica.htm> Acesso em: 01/11/2013.

RISK, Eduardo Name; ROMANELLI, Geraldo. **A relação patroa-empregada doméstica: alteridade e imponderáveis.** Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/siicusp/cdOnlineTrabalhoVisualizarResumo?numeroInscricaoTrabalho=729&numeroEdicao=14> Acesso em: 30/12/2013.

ROSA, Alexandre Morais da. **O professor de Direito foi derrotado pelo Facebook e pelo WhatsApp.** Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2014-dez-13/diario-classe->

professordireitofoiderrotadofacebookwhatsapp?utm_source=dlvr.it&utm_medium=facebook Acesso em: 28/12/2014.

SHUMAHHER, Shuma; VITAL BRAZIL, Érico. **Mulheres Negras do Brasil**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOUZA, Allan Rocha de. **A proteção do audiovisual e o cineclubismo: o caso do Cine Falcatrua**. Disponível em: http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/salvador/allan_rocha_de_souza-1.pdf Acesso em: 23/06/2015.

STRECK, Lênio. **As palavras e as coisas na terra dos fugitivos**. Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2014-mar-20/senso-incomum-palavras-coisas-terra-fugitivos> Acesso em: 27/08/2015.

STUCHI, Victor Hugo. **Empregados domésticos – novos direitos ou antigas expectativas?** Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=6DBsiuAq4u8> Acesso em: 31/12/2013.

TAVARES, Júlio César de. E FREITAS, Ricardo Oliveira. **Algumas considerações acerca da importância da ação afirmativa na [e para a] mídia brasileira**. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/031/31ctavares_freitas.htm Acesso em: 24/04/2015.

TRINDADE. Andre Karam. **Doutrinadores agora têm a concorrência de Paolla Oliveira**. Acesso em: <http://www.conjur.com.br/2013-ago-31/diario-classe-doutrinadores-agora-concorrencia-paolla-oliveira> Disponível em: 27/01/2015.

TRIBUNA DA BAHIA. **Cai número de empregadas domésticas**. Disponível em: <http://www.tribunadabahia.com.br/2013/10/28/cai-numero-de-empregadas-domesticas> Acesso em: 28/10/2013.

UFPB. **III Semana de Antropologia: o ofício do antropólogo**. Disponível em: <http://semanadeantropologia.wix.com/semana3#!grupos-de-trabalho/c8nw> Acesso em: 02/07/2015.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação**. Paris, 1998.

UNICAP. **Palestra sobre Ariano Suassuna e o Direito**. Disponível em: <http://www.unicap.br/ihu/?p=6679> Acesso em: 22/06/2015.

UOL EDUCAÇÃO. **Projeto de lei quer garantir vaga em creche para filhos de domésticos**. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/11/11/camara-analisa-pl-que-garante-vaga-em-creche-para-filhos-de-domesticos.htm> Acesso em: 30/12/2013.

UOL ECONOMIA. **Patrão não é obrigado a dar a mesma comida para doméstico, diz advogado**. Disponível: <http://economia.uol.com.br/empregos-e->

carreiras/noticias/redacao/2013/04/16/patrao-nao-e-obrigado-a-dar-a-mesma-comida-para-domestico-diz-advogado.htm Acesso em: 31/12/2013.

USP. **Biblioteca Virtual de Direitos Humanos**. Acesso em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-ao-Desenvolvimento/declaracao-sobre-o-direito-ao-desenvolvimento.html> Disponível em: 30/06/2015.

VASQUEZ, Eliane Leal. Educação prisional no Brasil: discursos, práticas e culturas. In: **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoque e perspectivas contemporâneas**. Arlindo da Silva Lourenço, Elenice Maria Camarosano Onofre (organizadores). São Carlos: EdUFSCar, 2011.

WARAT, Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou**. Vol. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

_____. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. 2 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

_____. **A rua grita Dionísio**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

_____. **A procura surrealista pelos lugares do abandono do sentido e da reconstrução da subjetividade**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Os desafios da Educação em Direitos Humanos no ensino superior. In: **Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos**. Aida Maria Monteiro Silva, Celma Tavares (organizadores). São Paulo: Cortez, 2010.

ANEXO

I- Lista de participação geral no Cine Jurídico de 2012.1 a 2015.1

LISTA DE PARTICIPAÇÃO NO CINE JURÍDICO de 2012.1 até 2015.1
com horas de atividades por aluno

1. Adriano da Cruz Leite – 60 horas
2. Adriana de Holanda- 12 horas
3. Antonio Mayron- 2 horas
4. Anderson Misael Barros- 3 horas
5. Arthur Cardozo Bezerra- 2 horas
6. Allyson Francisco dos Santos – 24 horas
7. Alexandre Cesar Simões Pimentel- 6 horas
8. Alexandra Milena Matias- 15 horas
9. Anelyse Viviane dos S. Alves – 21 horas
10. Ana Priscila de Souza Gomes- 3 horas
11. Anna Karina Angelim de Barros e Sá- 5 horas
12. Alcione Fernanda Barbosa de Castro- 32 horas
13. Alcides de Alencar Sampaio Neto- 19 horas
14. Agnaldo Gomes- 2 horas
15. Angélica Aparecida Rocha Tavares- 6 horas
16. Adelmario Cavalcante Ferreira- 12 horas
17. Ana Jessia Figueiredo Cazuza- 12 horas
18. Andre Alencar de Sá Pereira- 9 horas
19. Angelo Estevão Pereira- 9 horas
20. Angela Medeiros Magalhaes- 3 horas
21. Agnaldo da Silva Gomes - 6 horas
22. Antonio de P. Mairon Belém Barros - 6 horas
23. Allan Dantas de Oliveira – 24 horas
24. Allan Cristovam Lustosa Gondim- 6h
25. Allyne Emily Passos Ferreira- 6 horas
26. Aline Elita Ricarte Angelo – 74 horas
27. Bruna Maria Gomes Leite – 18 horas
28. Bruno Silva de Andrade – 3 horas
29. Bernandes Rodrigues Jucá- 2 horas
30. Cícero Moraes Dantas- 3 horas
31. Carlos de Lima Torres- 6 horas
32. Cícera Dallyany da Silva - 19 horas
33. Cândida Letícia Menezes – 6 horas
34. Carlos Mario Vasconcelos Lima- 3 horas
35. Carlos Alberto Raimundo- 38 horas
36. Cândida Letícia Meneses- 10 horas
37. Clebson Danilo Chalegre Silva-7 horas
38. Cícero Leite da Silva-9 horas
39. Cassia Samira S. Silva- 11 horas
40. Clemildo Barbosa dos Santos- 2 horas
41. Camyla Alves da Cruz- 4 horas
42. Claudiana Cosmo Fonseca- 16 horas
43. Donnival Michel L. A. de Barros – 12 horas

44. Daiany Conceição da S. Oliveira- 3 horas
45. Daniel Jorge de Carvalho- 4 horas
46. Djailson Filho - 25 horas
47. Edyla Mayara S. Souza - 18 horas
48. Edyvan Carvalho Pereira – 18 horas
49. Elizangela Ferreira Viera da Silva- 6 horas
50. Edmundo Menezes Sampaio Farias- 9 horas
51. Eugênio Pacelli de V. Santos- 3 horas
52. Edézio Lopes de Carvalho - 65 horas
53. Erick Luiz dos Santos- 6 horas
54. Ebson da Silva Coelho- 11 horas
55. Elvis Alves de Araújo- 9 horas
56. Edina Sheyla Almeida- 14 horas
57. Francisca Helena Freire Brito - 24 horas
58. Francisco Ferreira de Souza - 12 horas
59. Francisco Hidelberto Angelim Maia- 3 horas
60. Francisco Soélio Vieira – 18 horas
61. Francisco Rocha de Sá- 18 horas
62. Fabrícia Gomes da Silva- 11 horas
63. Fabrício Angelo Barbosa- 6 horas
64. Fellype A. Sampaio Rodrigues- 6 horas
65. Fátima Dayanne Parente Santos- 5 horas
66. Franclécio Leandro de Sá Parente- 3 horas
67. Gaudencio Filho R. Fonseca - 21 horas
68. Gemyrna Batista de Oliveira - 61 horas
69. Glauber Fernando Silva – 15 horas
70. Gleicy Rafaelle Santos – 19 horas
71. Germino Felipe V. Alves Vieira - 6 horas
72. Geanede Ribeiro da Silva - 6 horas
73. Giselliane Felipe da Silva – 10 horas
74. Gustavo Henrique de Q. e Silva – 3 horas
75. Genildo Dias Pereira- 6 horas
76. Gislayne de Souza Costa- 2 horas
77. Gildenor Amando do Nascimento- 2 horas
78. Iris Nunes da Silva – 6 horas
79. Iris Gurgel Vieira- 3 horas
80. Igor Gabriel de Barros- 4 horas
81. Izaelly Samyle Ferreira Brandão – 9 horas
82. Iara Pereira Xavier- 12 horas
83. Ícaro José Gurgel Vieira- 36 horas
84. Iunilânia S. Alves de Sá Santos - 6 horas
85. Ilana Pereira Torres - 9 horas
86. Isabelly Patrícia Barros de Sá - 6 horas
87. Irineu José Barbosa Junior- 2 horas
88. Inaiana Cassia de S. Alves- 4 horas
89. Hilário Siqueira Lima-16 horas
90. Janeide Solano Ferreira de Souza - 12 horas
91. Jaksielle Peixoto Lustosa – 6 horas

92. Jackson Raimundo Pereira da Silva - 29 horas
93. Jéssica C. Sampaio Vieira - 21 horas
94. José Jones de Sá Magalhães- 6 horas
95. José Edimar de Alencar Rocha - 55 horas
96. José Fábio Gomes dos Santos – 18 horas
97. José Nilson B. da S. Filho – 12 horas
98. José Pereira B. Silva - 9 horas
99. José Ivomar Nunes de Souza - 15 horas
100. José Jonathan Matias de Oliveira – 6 horas
101. José Jefferson Silva Pereira- 16 horas
102. José Marcelo de Melo Junior- 3 horas
103. Joselândio Barros dos Santos- 4 horas
104. Juliana Lima Cavalcante – 3 horas
105. Jullye Kherley Silva- 9 horas
106. Joseildo Alves da Silva- 6 horas
107. João Bosco Alves – 30 horas
108. João Galdino dos Santos Filho- 33 horas
109. Joyce Krislane Sobreira Silva - 15 horas
110. Joyce Queren Fernandes Lima da Fonte- 9 horas
111. Karine Stéfany de Souza Silva – 18 horas
112. Kelvin Santos Dantas- 37 horas
113. Kyara Karoline de Santana e Silva- 6 horas
114. Kamila Mirele de Queiroz Santos- 2 horas
115. Kallyne Allane de Mello- 5 horas
116. Lindomar Maria Costa e Silva - 64 horas
117. Leonardo Tácito M. Alves – 12 horas
118. Lissa de Oliveira- 10h
119. Luiz Fernandes de Andrade- 6 horas
120. Luis Fernando dos Santos Bezerra-2 horas
121. Luis Felipe Oliveira Silva- 4 horas
122. Layson Oliveira de Barros – 9 horas
123. Leidjane Oliveira dos Santos- 15 horas
124. Lucas Tiago Alves Cruz- 9 horas
125. Lucas Santos Bezerra- 11 horas
126. Lucas Bezerra Rocha Alves- 3 horas
127. Laila Alves F. L. Falcão – 17 horas
128. Luzania Alves de Souza- 3 horas
129. Luciano Cesar de Souza Costa- 3 horas
130. Lucas Santos Bezerra- 11 horas
131. Márcia Karollyne de Lacerda- 6 horas
132. Maria Leilza do Nascimento- 9 horas
133. Maria Rozineide de Carvalho- 9 horas
134. Marciel Leite Angelo- 6 horas
135. Maria Adriana Menezes Cavalcante Alves- 24 horas
136. Maria Darlene Ferreira da Silva- 8 horas
137. Maria Gerlany Gomes dos Santos- 3 horas
138. Marcos Macedo – 3 horas

139. Maria Aparecida Araújo Pereira - 8 horas
140. Maria do Socorro Rodrigues Chaves – 6 horas
141. Maria do Socorro Leônidas Ramos Fontes – 74 horas
142. Maria do Socorro Limeira Barros Matias- 15h
143. Marta Rejane da Silva – 3 horas
144. Matheus Oliveira Vieira–11 horas
145. Matheus Pereira Quezado–7 horas
146. Marcelânia Gois Santos- 3h
147. Maria Isadora Alves da S. – 3h
148. Maitê Menezes Sampaio- 3h
149. Monique Marins Gondim- 5h
150. Maria Edleide Alencar Parente- 24 h
151. Micaella Daiana Alves Ramos- 4 horas
152. Marcela Maria Feitosa- 21 horas
153. Maria Taiza dos Anjos- 7 horas
154. Marcos Vinicius Xavier Sá- 11 horas
155. Naia Rodrigues Ferraz de Alencar – 24 horas
156. Natália Cazuza F. Barros- 8h
157. Natália Iris Gomes da Silva- 3h
158. Natalia Barros Parente- 4 horas
159. Odilon Osmarim Pereira- 19 horas
160. Paulo Antenor Claro das Mercês – 42 horas
161. Paulo Fernando Pereira Torres - 21 horas
162. Patricia Cybelle Alves de Oliveira- 15 horas
163. Paula Giovana Freire de Vasconcelos- 12 horas
164. Paulo Roberto da Silva - 12 horas
165. Pedro Henrique Santos de Carvalho – 6 horas
166. Paulo Henrique Soares- 4 horas
167. Patrícia Vanessa de Sá Sampaio- 3 horas
168. Rayane Rozy dos Santos - 24 horas
169. Rayla Maria Lemos da Silva- 4 horas
170. Ruty Kelle de Lima Rodrigues- 39 horas
171. Rafaela Caroline Candido Carvalho- 34 horas
172. Rafaela Santos Alves- 12 horas
173. Rafaela Arraes Sampaio- 22 horas
174. Renata Gomes da Silva Rosa - 19 horas
175. Renata de Meneses Costa- 2 horas
176. Rafael de Sá Saraiva - 13 horas
177. Rafael Alves de Araújo- 21 horas
178. Raimundo Mairins de Souza Junior- 6 horas
179. Rodrigo Xavier do Nascimento- 17 horas
180. Rubens Ramos de Souza Alencar- 3 horas
181. Robson V. Roriz – 3 horas
182. Rubens Carlos Siqueira - 6 horas
183. Rivaldo José Neto - 15 horas
184. Soelma Maria Vieira Siqueira dos Anjos – 21 horas
185. Shirleyde Sobreira- 12 horas
186. Sayonara Padilha de Amorim- 3 horas

187. Samantha Rebeca Dantas - 22 horas
188. Samir de Souza Rocha – 3 horas
189. Saniel Tavares da Silva - 9 horas
190. Samuel Pereira- 3h
191. Thays do Nascimento Lisboa - 39 horas
192. Thiago Augusto da Silva Rodrigues – 12 horas
193. Tatyane Lays Pires de Sá Alencar- 12 horas
194. Tatyane Veras de Queiroz- 6 horas
195. Tatiana Alves da Silva- 4 horas
196. Thaysa Luany Veras Angelim Gonçalves - 6 horas
197. Tamires Francinete de Carvalho – 9 horas
198. Thiago Henrique de Melo Oliveira - 3h
199. Taciane Fonseca da Silva- 33h
200. Talita Alves P- 2h
201. Wellington Bernardo de Carvalho- 23 horas
202. Williane Mércia- 6 horas
203. Wanderley de Souza Rocha – 6 horas
204. Wladimir Macedo – 12 horas
205. Wesley de Melo Novais- 8 horas
206. Ubaldo Bezerra dos Santos – 25 horas
207. Viviane dos Santos Adolfo Solano - 31 horas
208. Vinícios Leite Barros – 3 horas
209. Yara Gabriele Filgueira Monteiro-22 horas
210. Yanca Julia Vasconcelos Fernandes-8 horas
211. Yane Hesed Barros Lins- 2 horas
212. Victor Alves Soares- 4 horas
213. Valéria Lima de Vasconcelos- 3h
214. Wellington Bernardo de Carvalho- 2 horas
215. Williane Ramos Bezerra- 2 horas
216. Vlademir Macedo Bezerra Reynaldo- 11 horas

II- Projetos de Extensão



A E D S

AUTARQUIA EDUCACIONAL DE SALGUEIRO

CNPJ : 11.351.343/0001-17

Rua M^a Adelaide Leitinho, 176 – Fone/Fax (87) 3871
6040Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central¹³⁷

Autorizada pelo Decreto Federal Nº 90.130 de 30/08/84

Reconhecida pela Port. Ministerial Nº 986/93 – D.O.U 08/07/93

Aprovado – 03/05/93

Rua: Antônio Filgueira Sampaio, 134 - Fones: (87) 3871 0217/
3871 1553 Salgueiro/PE.**FORMULÁRIO PARA PROJETO DE ATIVIDADE DE EXTENSÃO**

PROFESSORA SYNARA VERAS DE ARAÚJO	TITULAÇÃO MESTRANDA EM DIREITO
TÍTULO DA ATIVIDADE CINE JURÍDICO	
JUSTIFICATIVA <p>A falta de prazer em aprender, com que nos deparamos em nossa prática de ensino, é um sinal claro de que se exauriu o modelo professoral e que devemos entender que o centro da classe não é o professor, senão o tema analisado pelo grupo. Assim, as práticas educacionais devem preparar para a autonomia, desenvolvendo a capacidade de analisar e distinguir o errado no aparente certo, o injusto no aparentemente justo. Este projeto pretende lançar um olhar jurídico sobre o cinema, instrumento didático interessante porque serve de treinamento para o aluno desenvolver sua argumentação, decodificar o mundo a partir das normas, princípios e valores de justiça.</p>	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO CINE JURÍDICO 2014.1 <ul style="list-style-type: none">• 8 MOSTRA DE CINEMA E DIREITOS HUMANOS: Doméstica; Kátia; Qui-lombo é esse?; Hipermulheres; Brasília por Feldman;• O caso dos irmãos Naves- erro judiciário brasileiro.• Che- Filme sobre a Revolução Cubana.• Che a guerrilha- Filme sobre o período pós Revolução Cubana e suas implicações na política internacional.• 1984- Filme baseado na obra de George Orwell que aborda a questão do totalitarismo.• O Grande Ditador- Filme de Chaplin sobre o totalitarismo.• E agora aonde vamos?- Filme que aborda as guerras motivadas por conflitos religiosos.• Homens e Deuses- Filme baseado em história real sobre a intolerância	

religiosa.

- **Habemus Papam**- Filme sobre a maior figura religiosa e política do ocidente.
- **Gandhi**- Filme sobre o grande líder pacifista.
- **Kinsey** - pesquisa sobre sexualidade.
- **MILK**- biografia de político americano gay.
- **Albert Nobbs**- gênero e mercado de trabalho.
- **Laurence Anyways**- biografia de professor.

METODOLOGIA

O projeto Cine Jurídico utilizará filmes como instrumento de formação humanística em Direito. Após exibição dos filmes será realizado um debate fundamentado, onde o método consistirá em sensibilizar os alunos para seu papel social: transmitindo certa dose de informação básica sobre os temas jurídicos abordados, exercitando a capacidade de expressão, poder de síntese e habilidade na argumentação jurídica.

BIBLIOGRAFIA

AMADO, Juan Antonio Garcia. **A lista de Schindler: sobre os abismos que o Direito dificilmente alcança**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009.

GUILHEM, Dirce. **Pelas lentes do cinema: bioética e ética em pesquisa**. Brasília: Letras Livres: Ed. UNB, 2007.

GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. **Direito, Literatura e Cinema: Inventário de Possibilidades**. São Paulo: Quartier Latin, 2011.

LACERDA, Gabriel. **O direito no cinema: relato de uma experiência didática no campo do direito**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

_____. **Nazismo, cinema e direito**. Rio de Janeiro: Elsevier: FGV, 2012.

LIMA, Taisa Maria Macena de *et al.* **Direitos e fundamentos entre vida e arte**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

POURRIOL, Ollivier. **Filosofando no cinema**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

_____. **Cinefilô**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

CARGA HORÁRIA

20 horas mensais

PÚBLICO ALVO

ESTUDANTES DE DIREITO

VAGAS



A E D S

AUTARQUIA EDUCACIONAL DE SALGUEIRO

CNPJ : 11.351.343/0001-17

Rua M^a Adelaide Leitinho, 176 – Fone/Fax (87) 3871 6040

Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central

Autorizada pelo Decreto Federal Nº 90.130 de 30/08/84

Reconhecida pela Port. Ministerial Nº 986/93 – D.O.U 08/07/93

Aprovado – 03/05/93

Rua: Antônio Filgueira Sampaio, 134 - Fones: (87) 3871 0217/
3871 1553 Salgueiro/PE.

FORMULÁRIO PARA PROJETO DE ATIVIDADE DE EXTENSÃO

PROFESSORA SYNARA VERAS DE ARAÚJO	TITULAÇÃO MESTRANDA EM DIREITO
TÍTULO DA ATIVIDADE CINE NO CÁRCERE	
JUSTIFICATIVA <p>A formação jurídica na atualidade pressupõe o diálogo com a sociedade e suas instituições, dentre essas instituições, o sistema penitenciário é, por excelência, um espaço social de extrema importância para a formação de atores jurídicos. As contradições entre o discurso jurídico legitimador do direito penal e processual penal, e a real operacionalização do sistema, é um campo profícuo para fomentar a criticidade dos estudantes acerca do Direito e de seus paradoxos.</p> <p>O projeto CINE NO CÁRCERE vem propor uma reflexão acadêmica sobre o discurso jurídico apreendido e a realidade do sistema carcerário utilizando-se da linguagem cinematográfica. A atividade proposta consiste numa mostra de filmes que tem como temática o protagonismo feminino, qual seja, aquele que aborda as dificuldades inerentes ao gênero, como também os mecanismos de superação. O CINE NO CÁRCERE é, portanto, um projeto que propõe ampliar a vivência jurídico-pedagógica através do cinema, contando com a participação da professora responsável pelo projeto, como também de alunas (os) do curso de direito, promovendo assim uma aproximação entre a academia e a realidade sócio-jurídica.</p>	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO <ul style="list-style-type: none">• Março: Domésticas.• Abril: As hipermulheres.• Maio: Kátia.• Junho: Brasília Formosa.	
METODOLOGIA	

O projeto utilizará filmes como instrumento de formação sócio-cultural. Após exibição dos filmes será realizado um debate, onde o método consistirá em transmitir certa dose de informação básica sobre os temas abordados nos filmes, exercitando a capacidade de expressão, poder de síntese e habilidade na argumentação.

De volta ao ambiente acadêmico, serão realizados estudos sobre a prática realizada tomando como principal marco teórico a obra *O espaço da prisão e suas práticas educativas*.

BIBLIOGRAFIA

AMADO, Juan Antonio Garcia. **A lista de Schindler: sobre os abismos que o Direito dificilmente alcança**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009.

GUILHEM, Dirce. **Pelas lentes do cinema: bioética e ética em pesquisa**. Brasília: Letras Livres: Ed. UNB, 2007.

GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. **Direito, Literatura e Cinema: Inventário de Possibilidades**. São Paulo: Quartier Latin, 2011.

LACERDA, Gabriel. **O direito no cinema: relato de uma experiência didática no campo do direito**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

_____. **Nazismo, cinema e direito**. Rio de Janeiro: Elsevier: FGV, 2012.

LIMA, Taisa Maria Macena de *et al.* **Direitos e fundamentos entre vida e arte**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

LOURENÇO, Arlindo da Silva (org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Paulo: EdUFSCar, 2011.

POURRIOL, Ollivier. **Filosofando no cinema**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

_____. **Cinefilô**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

CARGA HORÁRIA

4h por atividade/16 horas no total.

PÚBLICO ALVO

Mulheres que cumprem pena no presídio de Verdejante.

VAGAS

03

<p>PERÍODO ACADÊMICO DE EXECUÇÃO</p> <p>04 meses/01 visita por mês</p>
<p>HORÁRIO E DIA DAS ATIVIDADES</p> <p>Das 14 horas às 18 horas, domingo</p>
<p>RECURSOS NECESSÁRIOS PARA REALIZAÇÃO DO PROJETO</p> <p>Transporte para 03 pessoas, espaço disponibilizado pelo sistema penitenciário, caixa de som e datashow da FACHUSC, filme e DVD da professora.</p>

(ATENÇÃO: A execução da proposta fica sujeita à aprovação do Colegiado do Curso e, se houver custos extraordinários, à autorização da Presidência da Autarquia.)

Assinatura do Professor

NÃO PREENCHER (CONTROLE DA COORDENAÇÃO)

Data do Recebimento: ____/____/____
<hr/> <p style="text-align: right;">Visto da Coordenação</p>

III- Retrospectiva das atividades complementares/extensão em Direitos Humanos ano 2014

No início de fevereiro, dias 6, 7 e 8, antes mesmo de começarmos nossas aulas, recebemos em nossa Instituição de Ensino Superior o curso **O CINEMA PERNAMBUCANO VAI AO SERTÃO**, graças a uma articulação entre a professora Synara Veras (Direito-FACHUSC) e Raquel Monte (Comunicação-UFPE) junto aos professores e amigos, recebemos Gabriela Saldanha e Laécio Ricardo, professores do Curso de Comunicação da UFPE. A atividade contou com a colaboração da aluna do curso de Direito Maite Menezes Sampaio, que ajudou na organização do evento. O curso contou ainda com a participação especial dos coordenadores dos curso de História e Geografia da FACHUSC, Kenya e Peluzio.



Informações no blog: <http://cinemasertao.blogspot.com.br/>

Nos dias 20 e 21 de fevereiro foram exibidos os filmes da mostra de Cinema e Direitos Humanos na América do Sul. Os filmes contaram as histórias de luta dos indígenas, negras, transexuais, trabalhadores da construção civil, empregadas domésticas. A cada exibição uma nova experiência e a reação dos participantes surpreenderam positivamente pela compreensão dos temas relacionados aos direitos humanos. Ao final da mostra foi sorteado um kit com todos os filmes exibidos, camiseta, bloco de anotações, lápis e bolsa. A aluna Lindomar, da primeira turma do curso de Direito, recebeu o kit.



Entrega de Kit a aluna sorteada, Lindomar, estudante de Direito que tem banca na feira de frutas e verduras da cidade de Salgueiro

No dia 31 de março o Brasil completou 50 anos do Golpe Militar. O curso de História sob a coordenação da profa Kennya organizou com a professora Synara do curso de Direito um debate sobre **OS 50 ANOS DO GOLPE MILITAR: COMISSÃO DA VERDADE E JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO**, que teve como palestrante Renata Santa Cruz Coelho. A mestrandia apresentou um resumo da sua pesquisa de mestrado que foi distribuído entre os presentes. Momento inesquecível foi quando a palestrante narrou a experiência pessoal da família Santa Cruz: seu tio Fernando Santa Cruz (que também estudou Direito) foi morto pela ditadura militar, sendo que a família Santa Cruz só recebeu a prova documental do seu assassinato pelo Estado Brasileiro após a criação no Brasil da Comissão da Verdade, até chegar neste momento foram anos de perseguição e medo. A dura experiência da família Santa Cruz por justiça e democracia foi registrada na obra **ONDE ESTÁ MEU FILHO?** (Editora Cepe), três exemplares foram doados pela palestrante aos participantes do evento.



Palestrante Renata Santa Cruz e corpo docente de História e Direito

No dia 11/08/2014, no auditório do Salgueiro Plaza Hotel, o Curso de Direito da FACHUSC comemorou o DIA DOS CURSOS JURÍDICOS, DOS ADVOGADOS E DOS ESTUDANTES. Na oportunidade os palestrantes, Prof. José Antônio Albuquerque (representante do corpo docente) e o Adv. Marco Aurélio Dutra (representante da OAB), debateram sobre **A FORMAÇÃO JURÍDICA NO BRASIL: RETROSPECTIVAS E PERSPECTIVAS**. A mesa foi mediada pelo Prof. Geovane Mariano de Siqueira. Estiveram presentes os professores Adriano Fábio, Edimar Edson, Érica Marinho e Synara Veras. As turmas de Direito do primeiro ao sexto período participaram ativamente da atividade com perguntas aos palestrantes.



Informações no blog: <http://blogdocursodedireitodafachusc.blogspot.com.br/>

No dia 08 de novembro o Cine Jurídico recebeu no espaço CVT em Salgueiro, às 9 horas de um sábado, o jornalista e mestrando em Comunicação Social pela UFPE, Ivan Moraes, que também representa Centro Luiz Freire e apresenta o programa PÉ NA RUA na TV Pernambuco. A presença do jornalista se deu porque a Profa. Synara ao saber que o jornalista/mestrando estaria em Conceição das Crioulas (remanescente quilombola próximo de Salgueiro) propôs um debate sobre a **REGULAMENTAÇÃO DA MÍDIA NO BRASIL**. Ivan Moraes aceitou o convite e encaminhou o artigo O DIREITO HUMANO À COMUNICAÇÃO E A URGÊNCIA DA REGULAMENTAÇÃO DA RADIODIFUSÃO NO BRASIL, além de apresentar as matérias que foram gravadas em Salgueiro para o programa de TV e que entrevistavam o Mestre Jaime, Dona Santinha e a população de Conceição das Crioulas. Estiveram presentes os comunicadores locais Ednaldo Barros e Claudinieir Santos. Os alunos receberam material sobre a Lei de Mídia democrática e participaram do debate ao esclarecerem as dúvidas com o palestrante.



Informações no blog: <http://cinejustica.blogspot.com.br/>

IV- Relatório da 8ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos

Nome do Local de Exibição: CINE JURÍDICO	
Endereço completo do local de exibição: Rua: Antônio Filgueira Sampaio, 134 - Fones: (87) 3871 0217/ 3871 1553 Salgueiro/PE.	
Site: https://www.facebook.com/CineJuridico?ref=ts&fref=ts	E-mail: Synara.fachus@gmail.com
São realizadas exibições periódicas de filmes? Sim, semanalmente.	
Há outras ações que envolvam audiovisual e direitos humanos? (oficinas, seminários?) Há a disciplina de Direitos Humanos no curso de Direito da Instituição e o projeto de Extensão Cine Jurídico, como também o projeto Cine no Cárcere.	
Nome do responsável pelo preenchimento deste Relatório: Synara Veras de Araújo	

Nº de sessões realizadas	Nº Total de Público presente nas sessões
03 sessões	128 pessoas
Matérias que saíram sobre a Mostra na imprensa local ou nacional (seja ela impressa, televisiva ou na internet).	
<p>https://www.facebook.com/CineJuridico?ref=ts&fref=ts</p>	

SESSÃO 1		
Dados da sessão		Dados do(s) filme(s) exibido(s)
Data: 20/02/2014	Capacidade da sala: 50	Nome do filme Kátia
Hora: 17:00	Número de espectadores: 25 espectadores	Material de divulgação utilizado Camisetas, bolsas, cartazes, bloco de anotações, livro da mostra.
Descrição da Sessão*		
<p>Os participantes gostaram da história e consideraram importante lembrar das decisões do Superior Tribunal de Justiça e Supremo Tribunal Federal sobre a união homoafetiva. Também foram surpreendidos com a questão da guarda da criança e muitos concordaram que a sociedade precisa rever seus conceitos de família, principalmente no caso de adoção, pois as crianças podem ser mais felizes se tiverem uma família.</p>		

SESSÃO 2		
Dados da sessão		Dados do(s) filme(s) exibido(s)
Data: 21/02/2014	Capacidade da sala: 50	Nome do filme: Qui-lombo é esse? E Doméstica
Hora: 17:00	Número de espectadores: 23	Material de divulgação utilizado: Camisetas, bolsas, cartazes, bloco de anotações, livro da mostra.
Descrição da Sessão*		
<p>Os dois filmes foram associados a questão do racismo. Em Doméstica os participantes sorriam, mas também levaram quem consideração a trágica história das que trabalham como doméstica e a falta de consciência da sociedade quanto a respeitar os direitos trabalhistas, entre outros.</p>		

Sessão 3		
Dados da sessão		Dados do(s) filme(s) exibido(s)
Data: 27/02/2014	Capacidade da sala: 50	Nome do filme: As hipermulheres e Brasília segundo Feldman
Hora: 17:00	Número de espectadores: 80	Material de divulgação utilizado: Camisetas, bolsas, cartazes, bloco de anotações, livro da mostra.

Descrição da Sessão*

Surpreendeu a todos a postura das mulheres indígenas. A atitude solidária entre as tribos, como também o modo como as mulheres vivem a sua sexualidade, ajudaram a desconstruir algumas ideias sobre a cultura indígena e sua importância para nossa história.

* Enviar em anexo fotos das sessões realizadas



V- Programação da 9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos na FACHUSC

9º MOSTRA DE CINEMA E DIREITOS HUMANOS NO HEMISFÉRIO SUL

Local: FACHUSC

PROGRAMAÇÃO

Rio Cigano

Júlia Zakia, 80 min, classificação: 14 anos

24/02 TERÇA-FEIRA às 15:00

Sophia

Kennel Rógis, 15 min, classificação: livre

A vizinhança do Tigre

Affonso Uchoa, 95 min, classificação: 12 anos

06/03 SÁBADO às 15:00

Pelas Janelas

Carol Perdigão, Guilherme Farkas, Sofia Maldonado e Will Domingos, 35 min, classificação: livre

Rio Cigano

Júlia Zakia, 80 min, classificação: 14 anos

25/02 QUARTA-FEIRA às 9:00

Sophia

Kennel Rógis, 15 min, classificação: livre

A vizinhança do Tigre

Affonso Uchoa, 95 min, classificação: 12 anos

17/03 TERÇA-FEIRA às 15:00

Cabra Mercado para Morrer

Eduardo Coutinho, 119 min, classificação: 12 anos

20/03 SÁBADO às 15:00

Cabra Mercado para Morrer

Eduardo Coutinho, 119 min, classificação: 12 anos

27/02 SÁBADO às 15:00

Sophia

Kennel Rógis, 15 min, classificação: livre

A vizinhança do Tigre

Affonso Uchoa, 95 min, classificação: 12 anos

24/03 TERÇA-FEIRA às 15:00

Que Bom Te Ver Viva

Lúcia Murat, 95 min, 16 anos

03/03 TERÇA-FEIRA às 15:00

Pelas Janelas

Carol Perdigão, Guilherme Farkas, Sofia Maldonado e Will Domingos, 35 min, classificação: livre

27/03 SÁBADO às 15:00

Que Bom Te Ver Viva

Lúcia Murat, 95 min, 16 anos

VI- INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 63, DE 02 DE OUTUBRO DE 2007

Define cineclubes, estabelece normas para o seu registro facultativo e dá outras providências.

A Diretoria Colegiada da ANCINE, no uso da atribuição que lhe confere o inciso IV do art. 6º do Anexo I do Decreto nº. 4.121, de 07 de fevereiro de 2002 e, tendo em vista o disposto no inciso VII do art. 6º e no inciso XIV do art. 7º da Medida Provisória nº. 2.228-1, de 06 de setembro de 2001, modificada pela Lei nº. 10.454, de 13 de maio de 2002, e conforme decisão da Diretoria Colegiada na reunião de nº 242, de 02 de outubro de 2007,

RESOLVE:

Art. 1º Os cineclubes são espaços de exibição não comercial de obras audiovisuais nacionais e estrangeiras diversificadas, que podem realizar atividades correlatas, tais como palestras e debates acerca da linguagem audiovisual.

Art. 2º Os cineclubes visam:

- I. A multiplicação de público e formadores de opinião para o setor audiovisual;
- II. A promoção da cultura audiovisual brasileira e da diversidade cultural, através da exibição de obras audiovisuais, conferências, cursos e atividades correlatas.

Art. 3º Os cineclubes deverão constituir-se sob a forma de sociedade civil, sem fins lucrativos, em conformidade com o Código Civil Brasileiro e normas legais esparsas, aplicando seus recursos exclusivamente na manutenção e desenvolvimento de seus objetivos, sendo-lhes vedada a distribuição de lucros, bonificações ou quaisquer outras vantagens pecuniárias a dirigentes, mantenedores ou associados.

Parágrafo único. Não será acolhido o requerimento de registro de entidades de natureza diversa à prevista no *caput* deste artigo.

Art. 4º O registro de cineclubes é facultativo e , quando solicitado , far-se-á mediante requerimento e apresentação, por cópia, dos seguintes documentos:

- a) ato constitutivo ou estatuto registrado no órgão competente;
- b) última ata da Assembléia de eleição dos dirigentes;
- c) número de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica - CNPJ;
- d) comprovante de endereço da sede ou domicílio fiscal;
- e) cédula de identidade e comprovante de inscrição no CPF do representante legal, conforme o estatuto.

Art. 5º O registro de que trata o artigo 4º deverá ser requerido pelo representante legal do cineclubes, assim declarado em ata de assembléia de

eleição dos dirigentes, por meio de preenchimento do formulário de “REQUERIMENTO DE REGISTRO - CINECLUBE” constante do Anexo I desta Instrução Normativa, e disponível no sítio da ANCINE na internet, acompanhado da documentação referida no mesmo artigo.

Parágrafo único. A documentação deve ser protocolizada ou encaminhada por remessa postal para o Escritório Central da ANCINE, no seguinte endereço:

Agência Nacional do Cinema – ANCINE

Superintendência de Registro - SRE

Coordenação de Registro de Empresa

Avenida Graça Aranha, nº 35 – 9º andar, Centro

Rio de Janeiro – RJ CEP: 20.030-002

Art. 6º Após análise e conferência da documentação recebida, a ANCINE aprovará ou indeferirá o registro do cineclube.

§ 1º A ANCINE observará o prazo máximo de 30 (trinta) dias corridos, contados da data de recebimento da documentação, para concluir os procedimentos previstos neste artigo.

§ 2º Nos casos de solicitação de esclarecimentos ou substituição de documentação, renova-se por igual período o prazo previsto no parágrafo anterior.

§ 3º Deferido o requerimento, a ANCINE expedirá o “Certificado de Registro de Cineclube”, que ficará disponível no sítio da Ancine na Internet para impressão.

§ 4º O não encaminhamento da documentação completa no prazo estipulado, acarretará o indeferimento da solicitação de registro e o arquivamento do processo.

Art. 7º A ANCINE poderá exigir, a qualquer tempo, esclarecimentos e documentação adicional para comprovação das informações constantes do requerimento de registro.

Parágrafo único. O não atendimento das exigências, no prazo estipulado, acarretará o cancelamento automático do requerimento de registro, sem comunicação formal prévia ao requerente.

Art. 8º O registro do cineclube terá validade de 24 (vinte e quatro) meses, a contar da data de seu deferimento, podendo ser revalidado, por igual período e sucessivamente, mediante requerimento.

Art. 9º Toda e qualquer alteração nas informações exigidas no artigo 4º deverá ser comunicada à ANCINE, acompanhada do documento comprobatório.

Parágrafo único. O encerramento definitivo ou temporário das atividades do cineclube deverá ser comunicado à ANCINE por correspondência formal, no prazo máximo de 15(quinze) dias corridos contados a partir da data de sua

ocorrência, e a documentação comprobatória encaminhada no prazo máximo de 30 (trinta) dias, computados de igual forma, para o mesmo endereço do requerimento inicial.

Art. 10 O descumprimento do disposto na presente Instrução Normativa implicará o imediato cancelamento do registro do cineclube junto à ANCINE, independente de comunicação prévia.

Art. 11 Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

MANOEL RANGEL
Diretor-Presidente