

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)
FACULDADE NACIONAL DE DIREITO (FND)**

**O PAPEL DA ARTE NA CONSTRUÇÃO DO SABER JURÍDICO:
“The Good Place” e suas reflexões sobre Ética e Justiça como recurso pedagógico**

JOÃO VITOR DE PAULA MORAES

**Rio de Janeiro/RJ,
2022**

JOÃO VITOR DE PAULA MORAES

**O PAPEL DA ARTE NA CONSTRUÇÃO DO SABER JURÍDICO:
“The Good Place” e suas reflexões sobre Ética e Justiça como recurso pedagógico**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de bacharel em Direito, sob orientação do Professor Dr. Philippe de Oliveira Almeida

**Rio de Janeiro/RJ,
2022**

CIP - Catalogação na Publicação

M827p Moraes, João Vitor de Paula
O PAPEL DA ARTE NA CONSTRUÇÃO DO SABER JURÍDICO:
"The Good Place" e suas reflexões sobre Ética e Justiça
como recurso pedagógico / João Vitor de Paula
Moraes. -- Rio de Janeiro, 2022.
76 f.

Orientador: Philippe de Oliveira Almeida.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
Nacional de Direito, Bacharel em Direito, 2022.

1. Pedagogia engajada. 2. Direito e cinema. 3.
The Good Place. 4. Ensino jurídico. 5. Filosofia do
Direito. I. Almeida, Philippe de Oliveira, orient.
II. Título.

**O PAPEL DA ARTE NA CONSTRUÇÃO DO SABER JURÍDICO:
“The Good Place” e suas reflexões sobre Ética e Justiça como recurso pedagógico**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de bacharel em Direito, sob orientação do Professor Dr. Philippe de Oliveira Almeida

Data da Aprovação: __/__/____.

Banca Examinadora:

Philippe de Oliveira Almeida - Orientador

Membro da Banca

Membro da Banca

Rio de Janeiro/RJ,

2022

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos aqueles que se sentiram estrangeiros no mundo jurídico.

AGRADECIMENTOS

Escrevo esses agradecimentos com a total certeza de que eles se tratam do momento mais importante do presente trabalho. Não existe nenhuma conquista que seja conquistada sozinha e nenhum trabalho que seja feito por apenas um indivíduo. Por esse motivo, utilizo esse espaço para agradecer todos aqueles que, direta ou indiretamente, me ajudaram a construir a presente monografia.

Primeiramente, agradeço a minha família por todo amor, afeto e apoio incondicional. Agradeço a minha mãe, Angélica, por ter me ensinado tanto sobre as alegrias da vida, sobre disciplina, sobre educação e ter batalhado tanto para que eu pudesse trilhar esse caminho. Agradeço ao meu pai, Marcus, por me ensinar sobre o papel do amor nas nossas vidas, também sobre sonhar, e ter lutado tanto para que eu pudesse realizar tantas coisas na minha vida. Agradeço ao meu irmão, José, por ter me ensinado a importância da arte nas nossas vidas, sou grato também por sua sensibilidade e inteligência me inspirarem tanto todos os dias. Sou eternamente grato por ter vocês comigo e desfrutar de cada caminhada, queda e vitória. Tenho muito orgulho da nossa trajetória, de camelô na praia ao Açai Grumari, o céu nunca vai ser limite para os nossos sonhos.

Agradeço também aos familiares que foram partes tão importantes nessa caminhada. Minha madrinha Sandra e meu padrinho Beto (*in memoriam*), obrigado por todo carinho e suporte. Amanda e Ederson, agradeço por todos os momentos e ensinamentos compartilhados. Maria Helena, Antônio e Lucas, agradeço por todo apoio e união durante todo esse tempo.

À Renata, agradeço por caminhar junto comigo praticamente durante toda a faculdade. Sou grato por todo puxão de orelha, carinho e encorajamento. O seu amor e companheirismo me ajudaram a não desistir nos piores momentos dessa trajetória e também a aproveitar os melhores momentos. Obrigado por ser minha companheira de copo, de trabalho e de estudo. Espero desfrutar todas as outras caminhadas ao seu lado. Você me inspira todos os dias, obrigado por tudo!

Agradeço aos amigos que dividiram comigo o percurso na faculdade. À Vitória, por estar ao meu lado desde o primeiro período e compartilhar diversas alegrias e desesperos

durante o curso. Aos meus amigos da zona oeste por compartilharem tanto os problemas quanto os prazeres de morarmos na melhor e mais isolada zona da cidade do Rio. Ana Clara, Gabryel, Letícia e Wendi. Sem vocês as viagens, de quase 3 (as vezes até mais) para Campo Grande, seriam mais tristes, e os órfãos seriam menos divertidos. Ao grupo “Fofoca”, representado por Giulia, João Ricardo, Giovanna e Lucas Eliel, por todos os momentos engraçados.

Aos meus melhores amigos Arthur e Augusto, que apesar de não participarem diretamente dos caminhos percorridos na faculdade, sou eternamente grato pelos anos de amizade e apoio. Amo vocês!

Ao Danilo e ao Cláudio, que compartilharam não só o curso de Direito comigo, como também fizeram parte da caminhada do ensino médio no CPII. Obrigado por me ensinarem tanto e por todo apoio e afeto durante esses anos!

Agradeço imensamente ao meu orientador Philippe Oliveira de Almeida. Não só por ter aceitado a presente orientação de monografia, mas também pelos diversos ensinamentos durante todo o curso. As suas disciplinas e o seu compromisso com a nossa formação crítica foram grandes inspirações para o presente trabalho.

Agradeço também ao Eduardo, meu psicólogo, por todas as sessões que não só me ajudaram a procurar ser uma pessoa melhor, como também foram de suma importância para elaboração do presente trabalho e para aguentar a confusão do final de faculdade.

Por fim, agradeço a todos aqueles que contribuíram com a minha trajetória acadêmica, me fazendo acreditar no papel libertador da educação.

Agradeço,

Aos diretores Achilles e Teresa por terem oferecido bolsas de estudo para mim e para o meu irmão, e me ensinado que a educação se constrói com amor. À professora Amparo por ter me incentivado a estudar tanto, ainda no ensino fundamental. Ao Eric e Camila por todo apoio e dedicação durante os dois períodos que estive aprendendo com vocês. Ao professor Fábio Costa, do CPII, por ter me ensinado tanto sobre filosofia e sobre a vida.

EPÍGRAFE

“Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer? Se antes da pré-pré-história já havia os monstros apocalípticos? Se esta história não existe passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo.”

- Clarice Lispector

RESUMO: A presente monografia, elaborada como um dos requisitos da conclusão do curso de Direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro, dedica-se a estudar as relações entre Direito e cinema no âmbito do ensino jurídico, utilizando-se a série *The Good Place* como exemplo de recurso pedagógico cinematográfico. Com essa finalidade, o presente trabalho se divide em três partes: o estudo de teorias da Pedagogia e a análise dos problemas enfrentados especificamente pelo ensino jurídico; as diferentes concepções sobre o cinema e sua relação com o Direito; a série *The Good Place* e suas reflexões filosóficas, e sua aplicabilidade em sala de aula. A pesquisa se realiza a partir da tentativa de se construir dentro das faculdades de direito uma pedagogia engajada, como afirmado por Paulo Freire e bell hooks, analisando se o cinema pode ser uma ferramenta capaz de estimular o tipo de educação desejada. Essa análise se dá tanto pelas concepções de cinema, quanto pelas diferentes formas de utilizá-lo dentro das salas de aula. Por fim, conclui-se que o cinema e, no presente caso, a série *The Good Place*, podem ser utilizados não só como ferramentas para se alcançar uma educação engajada, como também para restaurar a capacidade de mudança social das faculdades de Direito.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia engajada. Direito e Cinema. The Good Place. Ensino jurídico. Filosofia do Direito

ABSTRACT: This monograph, developed as one of the requirements of the conclusion of the Law course at the Federal University of Rio de Janeiro, is dedicated to study the relations between Law and movies, especially in the law studies and using the series The Good Place as an example of pedagogical cinematic resource. For this purpose, the present text was divided in three parts: the study of pedagogical theories and the analyses of the law's education; the different conceptions about the movie and its relation with the Law course; the series The Good Place and its philosophical reflections, and The Good Place applicability's in classrooms. The research begins from an attempt to build and engaged pedagogy inside the classrooms, like Paulo Freire and bell hooks highlight. This attempt is related to an analysis if the movie can be used as a tool to encourage this type of education. In addition, this analysis is a mix of knowing the uses of the movies in classrooms and the different conceptions of the movie. In the end, we can conclude that the movie, and especially The Good Place, may be used not only as a tool, but also as a way to restore the social changes capacity's at the Law school.

KEYWORDS: Engaged Pedagogy. Law and movie. The Good Place. Law's education. Philosophy of Law.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO JURÍDICA E SEUS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DO JURISTA	16
1.1. OBSERVAÇÕES GERAIS SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA	16
1.2 O PAPEL DO ESTUDO DA PEDAGOGIA	19
1.3. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA	24
CAPÍTULO 2 – A INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE DIREITO E CINEMA: COMO DEVEMOS ENXERGAR A ARTE NAS SALAS DE AULA	32
2.1 ASPECTOS GERAIS DA RELAÇÃO ENTRE DIREITO E CINEMA.....	32
2.2 A INDÚSTRIA CULTURAL <i>VERSUS</i> O CINEMA COMO EXPRESSÃO ARTÍSTICA	33
2.3 AS FUNÇÕES DO USO DO CINEMA EM SALA DE AULA	37
2.4 A ARTE COMO INTERDISCIPLINARIDADE: O DIREITO E SEU DEVER DE NÃO COLONIZAR A ARTE	42
CAPÍTULO 3 – A UTILIZAÇÃO DA OBRA <i>THE GOOD PLACE</i> COMO RECURSO PEDAGÓGICO	52
3.1 OBSERVAÇÕES GERAIS SOBRE O USO DE <i>THE GOOD PLACE</i> NAS SALAS DE AULA.....	52
3.2 O ENREDO DE <i>THE GOOD PLACE</i>	54
3.3 O PERSONAGEM CHIDI ANAGONYE E A ANALOGIA COM O ENSINO JURÍDICO.....	56
3.4 DOUG FORCETT E A HIPERBÓLE DO UTILITARISMO	62
3.5 AS POSSIBILIDADES DA OBRA <i>THE GOOD PLACE</i> NA SALA DE AULA	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72

INTRODUÇÃO

“Os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos.”

“Quem dança com as ideias descobre que pensar é alegria. Se pensar lhe dá’ tristeza e porque você só sabe marchar, como soldados em ordem unida.”

(Rubem Alves)

Nos noticiários e nas consultas de processos são comuns os casos que carregam leituras conservadoras, estáticas e punitivistas do Direito. Seja o indeferimento de um pedido de aborto de uma criança que sofreu violência sexual¹ ou o Ministério Público recorrendo decisão que absolveu dois acusados de um furto de alimentos vencidos na área de descarte em um supermercado². Esses exemplos refletem o distanciamento do mundo jurídico da própria realidade social na qual ele está inserido, além disso, reflete a ideia da neutralidade jurídica difundida nas faculdades.

As críticas a esses problemas no cotidiano jurídico passam por diversos fundamentos, desde falta de capacitação profissional - além do estudo que esses profissionais fazem para os concursos -, quanto por dificuldade de acesso das camadas mais vulneráveis da sociedade – tanto às universidades quanto aos cargos mais elevados no Direito-, e pela formação acrítica dos juristas. A presente monografia pretende compreender o último fundamento citado, isto é, discutir a educação jurídica. Todavia, não se descarta o impacto dos outros problemas que geram esses problemas na prática cotidiana do Direito, tendo em vista que eles também têm

¹ BORGES, Caroline; MARTINS, Camilla; MAYER, Sofia. Quem é Joana Ribeiro, juíza que impediu o aborto de uma menina de 11 anos que foi estuprada. **G1**, Santa Catarina, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2022/06/22/quem-e-joana-ribeiro-zimmer-juiza-que-impediu-o-aborto-de-uma-menina-de-11-anos-que-foi-estuprada.ghtml>. Acesso em: 19 de novembro de 2022.

² CHAGAS, Gustavo. MP pede para Justiça condenar réus absolvidos por furto de alimento vencido no RS. **G1**, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2021/10/27/defensoria-tenta-absolver-reus-por-furto-de-queijo-presunto-e-outros-alimentos-vencidos-descartados-por-mercado-no-rs.ghtml>. Acesso em: 19 de novembro de 2022.

relação, direta e indireta, com os problemas da formação dos estudantes de Direito. Nesse contexto, a pesquisa vai buscar discutir a educação jurídica e seus problemas a partir do cinema, especificamente com o exemplo da obra *The Good Place*. A escolha pela utilização da arte cinematográfica, nesse sentido, é, além de uma forma de buscar solucionar alguns problemas do ensino jurídico, uma maneira de oferecer uma metodologia distinta da tradicional.

A escolha de trabalhar o tema da educação jurídica decorre da importância da formação do jurista, tanto como cidadão quanto como profissional. O estudante de Direito não pode ser alheio à realidade social que vive. Primeiramente porque o objeto do Direito é o fenômeno jurídico, que decorre dos fenômenos sociais e da própria dinâmica de funcionamento da sociedade. Depois, porque ao se formar, o estudante de Direito passa a integrar uma corrente profissional com deveres diretos com o funcionamento das instituições do Estado e da vida dos cidadãos, como afirmam os professores Adilson José Moreira, Philippe Oliveira de Almeida e Wallace Corbo, ao alertarem para os problemas decorrentes de uma educação jurídica que ignora a justiça racial:

Acreditamos que essa seja uma falha significativa na formação acadêmica de todos, mas pensamos que ela adquire proporções ainda maiores quando consideramos os propósitos de certas ocupações. Esse é o caso daqueles que atuam nas profissões jurídicas. Faculdades de Direito formam indivíduos que ocupam posições de fundamental importância na organização institucional de uma sociedade. Profissionais desse campo atuarão no Poder Legislativo, no Poder Executivo e no Poder Judiciário, instâncias para as quais o conhecimento sobre a operação de sistemas sociais de opressão possui tremenda relevância. Esses indivíduos podem vir a representar pessoas na condição de advogados e defensores, assumindo um papel central na proteção de grupos subalternizados contra práticas discriminatórias. Podem, também, ocupar posições de autoridades, com a capacidade de guiar órgãos públicos e privados, e mesmo tomar decisões determinantes sobre a vida e a liberdade de indivíduos que pertencem a grupos subalternizados.³

Dessa forma, no primeiro capítulo do presente trabalho pretende-se discutir alguns conceitos pedagógicos importantes para embasar a discussão sobre a educação jurídica, afinal, não é possível descartar o papel da Pedagogia quando tratamos de ensino, seja ele das faculdades de Direito ou de qualquer outro curso. Depois, nos ocuparemos de debater os

³ ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. **Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2022, p. 15.

problemas e desafios da educação jurídica, descrevendo algumas questões atuais do ensino jurídico e questionando, não só a metodologia tradicional aplicada nas salas de aula, mas também da própria ideia sobre o Direito, que é difundida nas faculdades.

Como uma das possíveis soluções para os problemas que serão tratados na primeira parte da pesquisa, iremos tratar da utilização da arte, mais especificamente do uso do cinema nas salas de aula, como forma de se alcançar uma educação jurídica mais engajada, que estimule a formação de um jurista reflexivo, sensível e crítico. O cinema é capaz de estimular nos estudantes diversas habilidades, como: reflexão, sensibilidade, empatia e capacidade crítica.

Por esse motivo, no segundo capítulo discutiremos a relação entre Direito e cinema, considerando este como um recurso pedagógico. É necessário ressaltar que não se descarta no presente trabalho a possibilidade o uso do cinema para disseminação de ideias dominantes e capitalistas, que causam a massificação cultural na nossa sociedade, como destacam os autores Adorno e Horkheimer, quando eles se debruçam sobre o conceito de Indústria Cultural⁴. Todavia, a pesquisa pretende investigar o cinema a partir da visão de Walter Benjamin, por meio da qual, essa arte pode ser enxergada como importante elemento para se refletir e pensar os fenômenos sociais e, dessa forma, se desamarrar dos conceitos e visões impostas, pela Indústria, sobre a sociedade⁵.

A utilização do cinema, por óbvio, não se trata da única solução para a gama de problemas do ensino jurídico, pois não se pretende esvaziar completamente os métodos ainda utilizados em sala de aula. Mas sim compreendermos essa utilização como uma das estratégias de que podemos nos valer para se alcançar uma formação crítica para o jurista, como também um esforço de tentar refletir, apresentar e exemplificar como o Direito pode ser aprendido e ensinado das mais diversas formas, incluindo outras vozes e instrumentos. Mudando-se, assim, da transitividade ingênua para a transitividade crítica, como afirma o professor Paulo Freire:

⁴ Presente na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), o termo “Indústria Cultural”, representa, de acordo com Adorno e Horkheimer, um instrumento do capitalismo para massificar a cultura, mantendo os trabalhadores inertes a realidade social e alienados ao capital, de forma passiva e inconsciente. Para saber mais: ADORNO, Theodor. *Dialética do esclarecimento*. São Paulo: São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

⁵ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; DE OLIVEIRA, José Sebastião. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 18, n. 2, 2016, p. 522 - 524.

Estávamos convencidos, e estamos, de que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade em “partejamento”, ao lado dos economistas, dos sociólogos, como de todos os especialistas voltados para a melhoria dos seus padrões, haveria de ser a de uma educação crítica e criticizadora. De uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica, somente como poderíamos, ampliando e alargando a capacidade de captar os desafios do tempo, colocar o homem brasileiro em condições de resistir aos poderes da emocionalidade da própria transição. Armá-lo contra a força dos irracionalismos, de que era presa fácil, na emersão que fazia, em posição transitivante ingênua.⁶

Consoante a discussão das questões pedagógicas e da relação entre o Direito e o cinema, a presente monografia discute a obra *The Good Place*⁷ como exemplo da utilização do cinema como recurso pedagógico. Portanto, o terceiro capítulo do trabalho se ocupa de exemplificar a relação entre arte e Direito, explorando as diversas formas de se aprender com a temática da série, estimulando o ensino participativo e crítico do corpo discente e docente, e não apenas analisando a obra cinematográfica destacada.

A série televisiva escolhida apresenta um enredo que retrata a jornada de uma construção de utopia, que trabalhe e represente a ideia de Justiça na vida pós morte. Utilizando-se da comédia, a obra se ocupa do principal tema trabalhado na matéria de Filosofia do Direito, o conceito e o valor da Justiça. Esse tema é trabalhado por meio das jornadas das personagens pela busca da Justiça ou do que seria Justo ou Injusto, personificado na ideia de Lugar Bom ou Lugar Ruim (Céu e Inferno, na concepção cristã, para fins de elucidação). Essa exemplificação nos permite, através da linguagem artística, trabalhar e refletir sobre diversos temas intangíveis e que ao mesmo tempo fazem parte do cotidiano do mundo jurídico e da sociedade, no geral. Ademais, é interessante ressaltar que produtor da série, Michael Schur, costuma inserir em suas obras diversas críticas sociais atuais, de forma cômica e leve, destacando a pluralidade e singularidade de suas personagens, e trazendo reflexões valiosas.

A presente monografia, então, não pretende determinar o uso do cinema como única resposta possível à todas as indagações e críticas que o atual sistema de ensino jurídico sofre. Pelo contrário, o objetivo do presente trabalho é estimular a percepção de novas formas ensinar

⁶ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, p. 85-86.

⁷THE Good Place. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80113701>. Acesso em: 1 fev de 2022.

e enxergar o próprio Direito, com a finalidade de formar juristas engajados, com uma alta capacidade de reflexão e com um olhar atento para a realidade social. Isso porque, quando nos propomos pesquisar um tema, nos deparamos com mais perguntas do que respostas às nossas inquietações iniciais, porém elas servem como estímulo para mudança e para uma reflexão mais completa. Para mais, o presente trabalho pretende utilizar o cinema como forma de estimular a formação de um *jurista crítico-sensível* que entenda o Direito como ferramenta de mudanças do mundo e da sua própria realidade social, assim como o professor José Alexandre Ricciardi Sbizzera pretende, ao trabalhar a relação entre Direito e literatura:

Assim, o jurista crítico-sensível deve utilizar-se da literatura como um guia para a transformação dos seus próprios conhecimento e pensamento, bem como do conhecimento e pensamento do outro, jurista ou não, para, com isto, converter o Direito entendido tradicional ou criticamente dogmático em uma compreensão crítico-sensível e transformar, mais humanamente, a partir disso, as realidades nas quais a sociedade e os humanos vivem.⁸

⁸ SBIZERA, José Alexandre Ricciardi; *et al.* **Arte e direito**: o lugar da literatura na formação do jurista crítico-sensível. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Florianópolis, 2013, p. 171-172.

CAPÍTULO 1 - PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO JURÍDICA E SEUS REFLEXOS NA FORMAÇÃO DO JURISTA

1.1. OBSERVAÇÕES GERAIS SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA

Não são raras as sentenças prolatadas por juízes, denúncias oferecidas por promotores, ou artigos e livros escritos por juristas, que carregam uma visão estática e conservadora do Direito, com o fundamento na falsa neutralidade do Direito. Esse esvaziamento do estudo crítico e reflexivo do Direito é responsável pela produção de uma massa de juristas que apenas reproduzem o conteúdo cristalizado difundido em sala de aula. A implicação dessa mera reprodução é grave, haja vista que ela é base de um trabalho de manutenção de uma ordem conservadora, que apresenta a exclusão social e econômica, o racismo, o machismo, a LGBTQIAP+Fobia como meio de manutenção do capitalismo e do poder⁹.

As questões apontadas não têm uma origem única e centralizada, há um conjunto de fatores que levam a construção e manutenção das estruturas de poder dentro do meio jurídico e na sociedade, em geral. Podemos citar como fatores: (i) a desigualdade econômica e social que dificulta o acesso a universidades e conseqüentemente, a formação de juristas de camadas sociais mais vulneráveis - observa-se nesse ponto que à questão de renda se soma a falta de oportunidade e representatividade de minorias no mundo jurídico, relacionados a questões raciais, sexuais ou de gênero, por exemplo -; (ii) a falta da pluralidade nos autores que são escolhidos para compor a maioria das ementas dos currículos jurídicos do país¹⁰; (iii) a falta de atenção dos juristas à pedagogia. Essas questões desagüam em diversas ramificações do problema central, pois podemos incluir aqui a dificuldade do ensino do Direito de ser inclusivo e a escassez de metodologias diferentes. Podemos acrescentar também a perpetuação das ideias majoritárias de autores que afirmam que o Direito é neutro e desconectado das individualidades

⁹É possível perceber uma série de pesquisas e trabalhos que lidam com a crise do ensino jurídico, principalmente a partir de San Tiago Dantas. Como por exemplo: *Hermenêutica Jurídica E(m) Crise* de Lênio Streck e *Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social* de Adilson José Moreira, Philippe Oliveira de Almeida e Wallace Corbo.

¹⁰ Para se aprofundar no estudo sobre as grades curriculares das Faculdades de Direito, especificamente no tocante a Filosofia do Direito, e compreender a problemática das escolhas de determinados autores e exclusão de outros, ver, entre outros: ALMEIDA, Philippe Oliveira de; DA ROCHA, Michael Guedes. A filosofia do direito - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca**, v. 16, n. 1, 2021.

dos juristas, problema esse que faz com que haja uma dificuldade de trabalhar o lado crítico nas faculdades.

Como já explicitado, para fins do presente trabalho, vamos nos ater principalmente no terceiro ponto e discutir sobre metodologia de ensino e formas diversas de aprendizado, principalmente no tocante à utilização do cinema como base, e mais especificamente a obra utópica de *The Good Place*. Ademais, assim como a obra escolhida trabalha diversos temas sociais e econômicos ao discutir o tema da justiça após a morte, falar sobre ensino jurídico e pedagogia é também perpassar pelos temas apresentados nos primeiros pontos. Isso porque, o Direito é intrínseco a essas questões sociais, econômicas e aos conflitos e desigualdades tão presentes na nossa sociedade.

Quando falamos do Direito, estamos nos referindo a uma das formações acadêmicas que trata de fenômenos que acontecem no cotidiano de uma sociedade, sejam eles relacionados a conflitos, acordos, direitos ou deveres. Todas as pessoas, juristas ou não, participam ativamente e passivamente da vida jurídica. A partir dessa constatação, é preciso refletir se é cabível deixar a sociedade de fora das discussões travadas na academia e se é produtivo formar juristas que não dialoguem e entendam as pautas levantadas na sociedade. Isto é, deve-se questionar se a formação do jurista deve ser isolada das dinâmicas sociais e de sua própria vivência, por acreditar que o Direito é alheio às particularidades e neutro, ou se o jurista deve ter sua formação com base em uma educação crítica e libertadora, na qual é priorizado o trabalho coletivo e a construção de um conhecimento que não torne preterível a sociedade e seus conflitos¹¹.

As faculdades de Direito, geralmente, se apresentam como tradicionais em sua sistemática acadêmica, isto é, os estudantes são apresentados a uma metodologia tradicional de ensino, por meio da qual o aprendizado se dá por meio de aulas expositivas, com pouco ou nenhum espaço para reflexão, participação ou desenvolvimento criativo do saber jurídico¹², que

¹¹ A crítica a ideia de um Direito neutro e isolado das realidades sociais é muito bem trabalhado nos *Critical Legal Studies* (Estudos Jurídicos Críticos), no qual se pode observar um trabalho de desmitificação dessa neutralidade jurídica. Assim afirma o professor Philippe Oliveira de Almeida: “A Dogmática Jurídica se assenta em “ficções fundadoras de verdades” – como, por exemplo, a fábula segundo a qual o saber jurídico seria neutro e imparcial, situando-se acima dos conflitos de interesse que atravessam o corpo social. Para as teorias críticas do Direito, a dessacralização dos mitos normativos revelava-se como etapa necessária à afirmação do primado da política, quer dizer, à explicitação do discurso jurídico enquanto discurso do poder, operacionalizado por grupos específicos em vista da manutenção de suas próprias ambições.”. Para saber mais: ALMEIDA, Philippe Oliveira de. O neoliberalismo e a crise dos Critical Legal Studies. **Revista Direito e Práxis**, v. 9, p. 2229-2250, 2018.

¹² O modelo tradicional de ensino jurídico, ao focar na exposição dos conteúdos dogmáticos do Direito, desconsidera a reflexão, a crítica e o próprio desenvolvimento do estudante enquanto jurista. Os professores Júlia

ainda é somado a um isolamento dos outros cursos - inclusive, em alguns casos, a separação é até física, com a Faculdade de Direito se localizando em um polo próprio e apartado dos outros¹³. Além do escasso leque de metodologias, há de se reconhecer que há uma dificuldade de introduzir os estudantes, principalmente aqueles que nunca tiveram contato com a matéria, às terminologias e aos conceitos jurídicos. Dessa forma, surgem quatro barreiras que dificultam um aprendizado mais completo:

- (a) A primeira é aquela mais genérica, responsável por gerar uma cristalização do ensino, dificultando o desenvolvimento do pensamento crítico. Tal dificuldade é nítida quando observamos a prioridade que é dada ao ensino do Direito no campo do ser, isto é, das normas postas e pré-estabelecidas, enquadrando o Direito no campo do dever ser como irrelevante, utopia¹⁴ ou até mesmo fantasioso.
- (b) A segunda barreira é a linguística, tendo em vista que o dicionário jurídico é recheado de terminologias próprias e estranhas ao cotidiano da sociedade, no geral. Observa-se que há pouco esforço para adequação e uma transmissão efetiva do conceito e significados por trás desses termos.
- (c) Em seguida, temos que a terceira barreira corresponde a observação dos professores Mônica Sette Lopes e Bruno Amaro Lacerda¹⁵ de que há uma dificuldade na depuração dos conceitos do Direito, principalmente no início dos estudos. Esse problema ocorre porque tais conceitos permeiam o cotidiano social e são debatidos e apresentados nas artes, nas relações sociais e comerciais, por exemplo. Então,

Ávila Franzoni e Philippe Oliveira de Almeida, ao debaterem sobre suas propostas de uma educação jurídica engajada, afirmam que o intuito por trás delas seria o de justamente “devorar as etiquetas institucionais do ensino-jurídico tradicional, que transformam os sujeitos, ao passarem pela porta da sala de aula, em um grupo de alunos homogêneo e pasteurizado. A prática transgressora, desestabilizando a homogeneidade, ativa um circuito de afetos e de reflexões que auxiliam na apresentação do método do curso, convidando os estudantes a se deslocar do senso comum para discussão encarnada das diferentes teorias.”. Para saber mais: ALMEIDA, Philippe Oliveira de; ÁVILA FRANZONI, Júlia. Cercos e tramas de pedagogia situada: ensino do Direito em campos de várzea. **InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 249–280, 2022. DOI: 10.26512/revistainsurgncia.v8i1.40885. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/40885>. Acesso em: 18 nov. 2022.”

¹³ Sobre o isolamento das faculdades e os problemas decorrentes dele, sugerimos: ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. São Paulo: EdUSP, 2022; e VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

¹⁴ Segundo o professor Philippe Oliveira de Almeida: “Toda utopia é (dentre outras coisas) uma metáfora da ideia de justiça, a defesa (feita por meio de imagens, e não de tratados) de uma concepção de equidade adotada por um autor ou um período. Por isso, a Filosofia do Direito deveria interessar aos utopistas, e o pensamento utópico, aos jusfilósofos.” Para ver mais: ALMEIDA, Philippe Oliveira de. **Crítica da razão antiutópica**. São Paulo: Loyola, 2018, p. 28.

¹⁵ PROJETO LEIS E LETRAS. **Imagens da justiça**. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010, p. 7.

podemos afirmar que há uma diferença de entendimento entre o conceito propriamente jurídico e o conceito difundido na sociedade, afinal o Direito não se apresenta como estático, mas sim como uma matéria cheia de antíteses e escolhas que podem ter um caráter dramático a ponto de seduzir a arte (LACERDA; LOPES, 2010, p. 7).

- (d) Por último, a quarta barreira diz respeito ao isolamento das ciências jurídicas das outras ciências. A especialização cada vez mais restritiva faz com que o estudo seja exclusivamente jurídico e excludente em relação às outras ciências. Todavia, a construção do saber deveria ir na contramão desse isolamento para que se possa alcançar um maior entendimento dos temas estudados. Um jurista não pode se privar de conhecer os estudos das Ciências Sociais, História e Filosofia, por exemplo.

Seguramente, a solução para todos os problemas educacionais apresentados não gira em torno somente da utilização do cinema ou de outras formas de arte, por exemplo. De maneira oposta, na verdade, a saída para essa questão perpassa pela pluralidade de soluções e enfrentamentos. A proposta da utilização da arte, mais especificamente do cinema, se baseia na ideia de que tal forma artística é capaz de justamente trabalhar a sensibilidade, reflexão e interdisciplinaridade dentro das faculdades de Direito. Dessa forma, o estudo da relação entre Direito e cinema não representa de uma solução para todos os problemas do ensino jurídico, mas sim uma das formas pelas quais se pode buscar tal pluralidade.

Então, para tratarmos do tema da presente pesquisa, precisamos entender primeiramente qual tipo de educação nos permite alcançar a pluralidade anteriormente citada e a conseqüente emancipação dos juristas. As faculdades de Direito não têm o papel de apenas formar operadores do Direito, mas sim de formar juristas, pensadores e pesquisadores. Inclusive, não se deve descartar aqui um papel de suma importância de todo e qualquer projeto educacional, o de ensinar a pensar e sonhar. E a partir desse entendimento é que podemos enxergar um caminho para superar as quatro barreiras citadas, por exemplo.

1.2 O PAPEL DO ESTUDO DA PEDAGOGIA

Como mencionado anteriormente, a necessidade da manutenção do ensino cristalizado, formal e excludente é também o esforço da continuidade do controle e da ordem da estrutura produtiva. Oferecer caminhos e alternativas para esse modelo parte da revisão dessa

estrutura e das formas de lecionar no Direito. É nítido que, quando se propõe tais elementos de mudança, diversas barreiras são expostas por aqueles que defendem a sua existência na cadeia de poder, sendo essas barreiras, de forma generalizada, anti-utópicas¹⁶, ao criarem um cenário de que é impossível se distanciar, ou mudar o presente modelo econômico e produtivo e seus reflexos na educação, por exemplo. Todavia, esses argumentos não refletem a realidade, eles apenas limitam a capacidade de pensar outras formas de viver, ou como no presente caso, ensinar. Podemos nos apropriar da linha de raciocínio do político e economista Alberto Acosta, quando ele trata da alternativa do Bem Viver¹⁷, como forma de organização política, econômica e social, em antítese ou resposta ao Capitalismo:

A questão continua sendo política. Não podemos esperar uma solução “técnica”. Nosso mundo tem de ser recriado a partir do âmbito comunitário. Como consequência, temos de impulsionar um processo de transições moído por novas utopias. Outro mundo será possível se for pensado e organizado comunitariamente a partir dos Direitos Humanos – políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais dos indivíduos, das famílias e dos povos – e dos Direitos da Natureza.¹⁸

A educação também urge por um processo transitório utópico, que nos permita pensar além das condições já impostas. Nesse sentido, o professor Paulo Freire destaca a necessidade de uma educação corajosa, isto é, capaz de fazer com que as pessoas, de dentro ou não do ambiente acadêmico, participem e discutam também, que seja capaz de tornar os problemas e soluções que permeiam o cotidiano social e político palpáveis a elas. É ressaltado, por Freire, a mudança entre o aprendizado baseado na lógica de “emissor-receptor”, na qual os

¹⁶ Para Andityas Soares de Moura: “No “fim da história” característico do sistema econômico capitalista, nada pode ser ou não pode ser: tudo já é, agora e eternamente, na tranquilidade aterradora de uma temporalidade infinita, a-histórica, compacta e homogênea. Eis o verdadeiro sentido das anti-utopias – que não se confundem com as distopias – anunciadoras do fim da história, comuns aos antigos ideólogos stalinistas e aos neoliberais dos dias hoje, a exemplo de Francis Fukuyama. Ambos os grupos negam a história porque, como demonstrou Benjamin em suas Teses, ela é essencialmente um espaço-tempo de indecisão, descontinuidade e perigo, abrindo a cada segundo uma porta estreita pela qual pode passar o Messias,⁸ ou seja, a revolução total da violência pura, já não mais comprometida com qualquer força mantenedora do sistema.” Para ver mais: MATOS, Andityas Soares de Moura Costa. **Filosofia radical e utopia**: inapropriabilidade, an-arquia, a-nomia. Rio de Janeiro: Via Verita, 2014, p.49.

¹⁷ O Bem Viver pode ser entendido como vínculo e compromisso recíproco entre a natureza e o homem, e entre os próprios homens. Cabe destacar que o *Buen Vivir*, apesar de se opor ao modelo de “Bem-estar social” e do Liberalismo, não se trata de ser contra tecnologia ou avanço, mas trata de uma alternativa ao modelo de expropriação e exploração do homem e da natureza pelo Capitalismo. Conforme Alberto Acosta: “Neste livro, o Bem Viver, *Buen Vivir* ou *Vivir Bien* também pode ser interpretado como *sumak kawsay* (kíchwa), *suma qamaña* (aymara) ou *nhandereko* (guarani), e se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida. Não se trata de uma receita expressa em alguns poucos artigos constitucionais e tampouco de um novo regime de desenvolvimento. O Bem Viver é, essencialmente, um processo proveniente da matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza.”. Para saber mais: ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2019, p. 31.

¹⁸ ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2019, p. 34.

alunos (receptores) que estão no processo de aprendizagem funcionam como um quadro em branco e que seria preenchido pelo professor (emissor), contudo sem que aqueles efetivamente utilizassem o que foi transmitido, sendo uma lógica também de armazenamento de informação e não difusão.¹⁹

Conforme já explicitado, o Direito é uma matéria viva, que está em constante mudança e acompanhando as próprias alterações sociais, econômicas e culturais das sociedades. As pessoas vivem as questões jurídicas em seus cotidianos, dessa forma os fenômenos jurídicos adentram nas questões particulares e públicas da vida social. O problema é que, apesar de ser tão presente, o Direito é distante da maioria das pessoas e costumeiramente atribuído a uma falsa “superioridade intelectual” dos juristas. É preciso reconhecer a mudança no corpo discente, suas novas necessidades e propor uma educação alinhada com a responsabilidade social das Universidades de formar pensadores e não operadores do Direito. O professor Paulo Freire expõe esse pensamento em sua obra *Educação como prática da liberdade*, da seguinte forma:

Tínhamos de nos convencer desta obviedade: uma sociedade que vinha e vem sofrendo alterações tão profundas e às vezes até bruscas e em que as transformações tendiam a ativar cada vez mais o povo em emergência, necessitava de uma reforma urgente e total no seu processo educativo. Reforma que atingisse a própria organização e o próprio trabalho educacional em outras instituições ultrapassando os limites mesmos das estritamente pedagógicas. Necessitávamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política.²⁰

Na mesma linha, a professora e escritora bell hooks afirma que a educação como prática da liberdade traz justamente uma abordagem contrária à que Freire denomina de “educação bancária”²¹, que restringe o aprendizado ao mero consumo de informações por parte dos alunos, que nesse modelo acabam apenas gravando dados e não refletindo e realmente aprendendo. Segundo a autora, a educação libertadora deve ser antes de tudo um trabalho

¹⁹ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, p. 93.

²⁰ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, p. 88.

²¹ De acordo com Paulo Freire: “Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da praxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.” Para saber mais: FREIRE, Paulo. *Educação “bancária” e educação libertadora*. **Introdução à psicologia escolar**, v. 3, p. 61-78, 1997.

coletivo, e afirma que a mesma deve ser focada na coletividade e na contemplação, de forma que o objetivo seja agir e refletir para se alcançar modificações no mundo em que vivemos²².

Na primeira parte do presente capítulo dividimos quatro pontos principais que seriam os problemas evidenciados na pesquisa e que deveriam ser combatidos para que se possa alcançar uma educação libertadora. A leitura de bell hooks nos permite enxergar algumas possíveis soluções para esses problemas. A pedagogia engajada da autora estadunidense, muito inspirada por Paulo Freire (educação como prática da liberdade) e pelo monge budista Thich Nhat Hanh²³ (budismo engajado), nos permite sonhar com uma construção coletiva, responsável, multicultural e libertadora do saber. Por exemplo, quando citamos o problema da cristalização do ensino do Direito e a prioridade dos currículos acadêmicos das universidades em apresentar uma visão estática da matéria, fazendo com que os estudantes absorvam a ideia de que o mundo jurídico é neutro e desassociado das individualidades e diferenças sociais, isto é, que os ensinamentos jurídicos já estão sobrepostos.

Tal questão deve ser enfrentada, de antemão, pelo entendimento de bell hooks, construído em uma reunião pedagógica com professores: “Tivemos de lembrar a todos, várias vezes, que nenhuma educação é politicamente neutra.”²⁴. Acreditar em uma neutralidade é, precisamente, não ser neutro, tendo em vista que essa ideia serve apenas para tornar o ensino acrítico e manter as estruturas como estão e os grupos dominantes ainda dominando. Podemos citar o “Movimento Escola sem Partido”, que surgiu em 2004 e ao longo dos anos foi responsável por dar origem a diversos projetos de lei que tentavam cercear a liberdade cátedra, como exemplo de uma tentativa de impor um falso ensino neutro, que na realidade era recheado de políticas conservadoras e extremistas. Nessa linha, bell hooks vai afirmar que a sala de aula deve ser pensada como um coletivo, cujo objetivo deve ser a contribuição, seja dos alunos quanto dos professores:

Tento mostrar em meus livros o quanto meu trabalho é influenciado pelo que os alunos dizem na sala de aula, pelo que eles fazem, pelo que me expressam. Cresço intelectualmente ao lado deles, desenvolvendo um entendimento mais nítido de como partilhar o conhecimento e de o que fazer em meu papel participativo com os alunos. Essa é uma das principais diferenças entre a educação como prática da liberdade e o

²² HOOKS, bell *et al.* Ensinando a transgredir: a **Educação como prática da liberdade**, p.26. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 203.

²³ Thich Nhat Hanh (1926-2022) foi um monge budista e poeta marcado pelo seu engajamento no ativismo pela paz.

²⁴ HOOKS, bell *et al.* Ensinando a transgredir: a **Educação como prática da liberdade**, p.53. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p.53.

sistema conservador de educação bancária que encoraja os professores a acreditarem, do fundo do seu ser, que eles não têm nada a aprender com os alunos.²⁵

Percebe-se aqui uma proposta de forma de ensinar que contempla as diferenças entre os indivíduos e reconhece os estudantes e os professores como seres humanos, dentro de suas individualidades e vivências. É destacada a importância das emoções na sala de aula, nesse sentido sendo o lugar de aprendizado também um lugar de entusiasmo, no qual as pessoas sintam suas responsabilidades, isto é, seus papéis no processo pedagógico, e possam falar e ouvir, em contato com suas sensibilidades²⁶. Em vista disso, o presente trabalho adentra no campo das artes para tentar solucionar os problemas evidenciados. Diante dessa necessidade de trabalhar a sensibilidade, coletividade, reflexão e interdisciplinaridade dentro das faculdades de Direito, surge o papel do cinema. Afinal, os artistas, com grau desenvolvido de sensibilidade e reflexão, conseguem exprimir suas emoções, personificar conceitos abstratos e as mais diversas discussões sociais, de forma que todos entendam ou busquem refletir sobre.

Outros problemas citados, dentre aqueles quatro referidos itens, é a barreira linguística, que se expõe tanto para aqueles no início da faculdade quanto para a sociedade, em geral alheia ao universo jurídico, se dividindo entre o vocabulário específico do Direito e a dificuldade de depuração de conceitos jurídicos. O dicionário jurídico é recheado de termos que são completamente desconectados da realidade linguística brasileira, percebe-se pouco esforço de uma efetiva adaptação ou tradução deles. Na questão da língua, bell hooks traz uma reflexão racial da língua inglesa, afirmando que os opressores a utilizam para colonizar e limitar os oprimidos²⁷. Como solução ela traz a importância de transformar a linguagem e os espaços de fala em ambientes de ruptura desse colonialismo e dessa opressão. Nessa reflexão, devemos pontuar que tanto a questão da formalidade linguística quanto a depuração de conceitos jurídicos não são problemas resolvidos com uma mera tradução, ou “facilitação da linguagem”, mas sim inserindo novas metodologias de ensino, que valorizem as individualidades dos estudantes. Então, pode-se compreender a demanda de se buscar ampliar as formas de transmitir os ensinamentos e conceitos jurídicos, de forma inclusiva e para todos, sejam eles estudantes ou não da matéria.

²⁵ HOOKS, bell *et al.* **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 204.

²⁶ HOOKS, bell *et al.* **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 207.

²⁷ HOOKS, bell *et al.* **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 224.

Desse modo, tratamos aqui de um olhar da pedagogia sobre a educação, de forma geral. Tal leitura é de extrema relevância para compreender os problemas do ensino jurídico e de como podemos utilizar a arte, mais especificamente, o cinema, como meio de diversificar e torná-lo mais plural e sensível. Destaca-se que a Pedagogia, enquanto matéria, não se apresenta só como uma área de pesquisa específica ou parte da grade curricular das licenciaturas. Ela é, antes disso, uma forma de pensar o ato de “ensinar” e deveria fazer parte de qualquer grade curricular, pois aprender a transmitir e refletir sobre o conhecimento é também verdadeiramente aprendê-lo. O papel da educação não pode e nem deve se esgotar em resultados numéricos de provas e avaliações formais, ele deve se pautar na responsabilidade social do ambiente educacional.

1.3. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA

Com a base do estudo da Pedagogia discutida no item anterior, podemos adentrar nas especificidades e questões que afligem a educação jurídica. Nessa linha de pensamento, ao discorrerem sobre a proposta de uma Educação Jurídica Antirracista²⁸, os professores Adilson José Moreira, Philippe Oliveira de Almeida e Wallace Corbo apontam dez itens que formam a base do atual sistema de ensino das faculdades de Direito e que são criticadas por eles e também debatidas no presente trabalho. Tal enumeração é capaz de nos trazer uma visão geral de como se apresentam os problemas da atual educação jurídica brasileira e também possibilita a busca por alternativas, são elas:

i) O ensino tecnicista e mecânico com objetivo de formar operadores do Direito e não pensadores ou de fato juristas. Nesse primeiro ponto, os autores ressaltam a criação, a partir dessa lógica, do raciocínio jurídico, que tende apenas a replicar as normas e estruturas de poder já estabelecidas, com a mera interpretação restrita e aplicação formal das leis por parte dos alunos;

ii) A separação entre as disciplinas zetéticas - como Antropologia do Direito, Filosofia do Direito e Teoria do Direito - e as disciplinas

²⁸ ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. **Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2022.

dogmáticas - como Direito Penal, Direito Empresarial e Direito Tributário. Essa divisão é nociva à formação do estudante, pois é difundida a ideia de que as primeiras pouco importam para a vida profissional e apenas servem para preencher a grade curricular das universidades, enquanto as outras são realmente as matérias próprias do curso de Direito;

iii) A distância entre a realidade social e o que é ensinado dentro das faculdades. Nesse ponto, os professores destacam que no meio universitário o Direito é ensinado enquanto um sistema estático que opera por meio de uma estrutura lógica, hierarquizada e neutra. Todavia, a realidade social é dinâmica e esse sistema jurídico que é apresentado serve apenas para manter a lógica opressora entre os grupos dominantes e hierarquizados, sem qualquer expectativa de mudança;

iv) A ligação entre a referida educação formalista e o pensamento liberal e individualista predominante em nossa sociedade. Essa lógica liberal é responsável por colocar as questões sociais em segundo plano, vendendo a ficção de que os indivíduos, enquanto cidadãos, são iguais. Ademais, é defendido como único modelo possível, sem que haja possibilidade de mudança, como já demonstrado;

v) O legalismo e o culto às normas jurídicas. Esse problema tem forte ligação com o positivismo jurídico e faz com que as leis sejam lidas e aplicadas sem qualquer questionamento sobre suas raízes e efeitos na realidade social.

vi) A dificuldade de se obter um efetivo trabalho de proteção instituído e garantido no texto constitucional. Esse problema é decorrente do formalismo citado, haja vista que os estudantes recebem dos professores a imagem de que: a) as normas jurídicas são produtos da razão e b) a estrutura normativa é fruto natural da organização coletiva. Nessa linha, os autores defendem que esse ensinamento distancia os

alunos da possibilidade de usar o Direito como motor da mudança social e reforça a manutenção do poder dos grupos dominantes.

vii) A pedagogia utilizada nas faculdades de Direito não tem como prioridade a formação do pensamento crítico. Pelo contrário, a Universidade se torna quase uma fábrica de produção de um modelo disseminador do pensamento dominante, com objetivo de alcançar sucesso profissional. A lógica desse modelo de ensino é a mesma daquele modelo que Paulo Freire chama de “Educação Bancária”, na qual os alunos são meros receptores e reprodutores do conhecimento, não há qualquer construção coletiva ou reflexão.

viii) A educação jurídica com o foco de moldar os estudantes para o mercado de trabalho. Nesse momento, se destaca que ocorre uma uniformização dos corpos e pensamentos para que se alcance o “modelo” do sucesso profissional. É nítido que esse molde reflete o próprio cenário do Poder Judiciário, o homem branco heterossexual de classe alta, como afirmado pelos escritores.

ix) A homogeneidade racial do corpo docente, isto é, a composição dos educadores é dominada por pessoas brancas. Isso faz com que os temas que envolvem a justiça racial sejam negligenciados e que o Direito se afaste cada vez mais da realidade social. Isso porque esse ponto soma-se ao formalismo citado e cria a ideia de que não há necessidade de se atentar para os problemas de um grupo social em específico, já que na teoria todos seriam “iguais”, enquanto cidadãos.

x) Por último, os professores destacam a homogeneidade racial da faculdade de Direito como um todo. A falta de representatividade e de ocupação desse espaço faz com que aconteça a manutenção da dominação e que os estudos, trabalhos e disciplinas que tratam de justiça racial sejam marginalizados.

Essas dez características que os autores destacam, a fim de introduzir o estudo sobre a Educação Jurídica Antirracista, são importantes para trazer o debate da pedagogia engajada do item anterior do presente trabalho para as faculdades de Direito. Os problemas trazidos refletem justamente naqueles apontados pela pesquisa, já que se nota que há um distanciamento entre o cotidiano da sociedade e do mundo jurídico. A atuação dos juristas, como juízes, promotores e advogados, a falta de compreensão do corpo social das questões jurídicas e a manutenção das estruturas hierarquizadas têm origem no mesmo problema: uma educação jurídica bancária. A educação tecnicista, o ensino baseado no formalismo e no legalismo, o distanciamento entre Direito e sociedade, a separação das disciplinas zetéticas e dogmáticas e a falta de representatividade das minorias no corpo universitário são problemas que distanciam o estudante do que deveria ser o Direito e fazem com que não haja mudança.

Quando tratamos especificamente do ensino jurídico no Brasil é possível notar uma divisão implícita de objetivos. De forma genérica, se destacam três caminhos educacionais:

- a) aquele voltado para os concursos públicos, no qual os alunos são bombardeados por informações rasas e repetitivas, e ainda são apresentados a um modelo de leitura incessante de “lei seca”, que seria a mera leitura do texto legal, sem qualquer reflexão ou questionamento. Esse primeiro costuma repetir o método dos cursos preparatórios para vestibular, concursos e outras provas;
- b) o segundo é aquele voltado para advocacia particular, com um foco nitidamente voltado para a confecção de peças jurídicas, pareceres e regras processuais. Assim como o primeiro, o segundo propósito também apresenta um estudo formal do Direito, as normas estão postas e cabe ao aluno gravá-las e, nesse, também aplicá-las, seguindo o “raciocínio jurídico” apontado pelos autores. O estudante é formado para realmente ser um aplicador do Direito, isto é, ele aprende a como manusear as normas na prática, porém sem que haja uma reflexão do porquê tais normas estão positivadas e qual o reflexo disso para sociedade, por exemplo;
- c) por último, aquele voltado para área acadêmica, cujo foco gira em torno da pesquisa e da produção de artigos, livros e trabalhos, por exemplo. Esse último costuma ser contraponto dos dois anteriores,

haja vista que representa justamente a forma de se questionar e refletir sobre a aplicação do Direito e das normas positivadas. Contudo, a falta de diversidade tanto no corpo discente quanto no docente faz com que tal produção acadêmica não reflita totalmente os anseios sociais²⁹.

Além disso, conforme já explicitado, os dois primeiros propósitos se destacam como os objetivos com maior foco do ensino jurídico, diversas vezes em detrimento do último. O problema citado perpassa um conjunto de adversidades que citamos ao longo do presente trabalho, todavia, a dualidade ressaltada entre o percurso profissional do ensino jurídico e o percurso educacional é nítido quando falamos do universo jurídico. É possível enxergar que, na prática, ocorre uma separação entre o estudo dogmático - disciplinas como Direito Penal, Direito Civil, Processo Civil e Processo Penal-, e o estudo zetético - matérias como Filosofia do Direito, Antropologia Jurídica, Teoria do Direito³⁰. O problema se torna mais grave quando existe, além de uma dualidade criada entre os estudos, uma hierarquia - ou *ranking* de importância- entre os mesmos.

Dentro disso, é importante destacar que nem tal dualidade ou hierarquia entre os mesmos faz algum sentido, já que ambos estão intrinsecamente ligados, não deveria ser possível ensinar Direito Civil e Penal, por exemplo, sem percorrer os ensinamentos e pesquisas da Antropologia do Direito e da Sociologia Jurídica que tangenciam as duas disciplinas citadas. Essa separação apenas resulta na formação de juízes, promotores e advogados despreocupados com sua responsabilidade social enquanto juristas, o que perpetua as estruturas judiciárias opressoras já estabelecidas.

Nesta perspectiva, temos que pensar uma educação jurídica que seja muito mais coletiva do que singular. A palavra coletiva, nesse contexto, se refere a um esforço realmente coletivo de construção do conhecimento, mas também coletivo no sentido de agregar outras formas de ensinar, produzir e aprender. Uma pedagogia engajada depende do trabalho em

²⁹ Para uma melhor compreensão da crise da educação jurídica, especialmente sobre o tecnicismo jurídico e o problema da redução do jurista ao papel de mero aplicador da lei, sugerimos: STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e (m) crise**: uma exploração hermenêutica da construção do direito. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

³⁰ ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. **Manual de educação jurídica antirracista**: direito, justiça e transformação social. São Paulo: Editora Contracorrente, 2022, p. 237.

grupo, os estudantes podem e devem deixar de assumir um papel meramente passivo e os professores precisam assumir um papel de acolhimento, tanto de alunos quanto de suas ideias e pensamentos. A professora bell hooks inclusive pontua que é comum pensar que se os professores não exercerem um controle rígido em sala de aula, o ambiente da classe se tornará uma balbúrdia, pois os alunos não são capazes de agir com responsabilidade³¹. Mas a educação engajada tem como pressuposto também as paixões, vozes e ideias dos estudantes, a sala de aula não pode ser um ambiente restritivo, mas sim acolhedor. O intuito de um ensino mais participativo é justamente para que se possa construir o saber em conjunto e que os estudantes se sintam parte desse processo e não meros receptores de informação. É necessário que a sala de aula seja um espaço aberto para as emoções e pensamentos dos alunos, assim como bell hooks cita a importância do entusiasmo na sala de aula³². Ao não se verem naquele ambiente, o corpo discente pode sofrer um grande desestímulo a continuar ocupando aquele local e produzindo.

A neutralidade e passividade da educação não existe, afinal, como pode existir uma forma de ensinar que exclui a discussão sobre o racismo no Direito para alunos que conviveram com as questões raciais durante toda sua vida, ou discussões geográficas com alunos que sofrem diariamente com mais de duas ou três horas para chegarem à universidade ou as questões de gêneros das estudantes que sofrem com a misoginia todos os dias? Thiago Elninõ, *rapper* de Belo Horizonte, expõe brilhantemente, em sua música “Pedagoginga” a exclusão e desestímulo provocado por uma educação “neutra”, que na verdade, só reforça as ideologias opressoras e mantém as estruturas pré-estabelecidas:

Alforriaram o nosso corpo, mas deixaram as mentes na prisão/ Não! Abre logo a porra do cofre/ Não tô falando de dinheiro, eu falo de conhecimento/ Eu não quero mais estudar na sua escola/ Que não conta a minha história, na verdade me mata por dentro/ Me alimento da sabedoria de entidades de terreiro/ Sou guerreiro da falange de Ogum, zum zum zum/ Capoeira mata um, mata mil/ Pedagoginga na troca de informação/ Papo de visão, nossa construção/ Passa por saber quem somos e também quem eles são/ Não entrar em conflitos que não tragam solução/ Evitar a fadiga, não dar um passo em vão/ Quando todo campo de conhecimento é válido/ Só tem que o homem pálido/ Nos vende que somente o seu que serve/ Levanta-se a voz daquele que se

³¹ HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 207.

³² HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 206-207.

atreve/ A expor seu desconforto mesmo que o sistema não releve/ Não é leve não, mano, pesado pique um fardo/ Eu tenho amigos no outro lado, são exceções que eu tenho amor/ Mas se tem coisa que a escola não me ensinou/ É que o amor é indispensável em qualquer lugar que for³³.

Conforme já explicitado, o presente trabalho propõe o uso do cinema não como a única solução, mas como um dos caminhos que nos permite imaginar uma educação diferente, engajada e participativa. Isso porque quando analisamos os dez pontos descritos pelos professores Adilson José Moreira, Philippe Oliveira de Almeida e Wallace Corbo, notamos que há uma pluralidade de problemas pedagógicos nas faculdades de Direito, que precisam também de um leque de alternativas. Afinal, as questões que envolvem a homogeneidade racial, tanto entre os discentes quanto os docentes, e a falta de diversidade de autores que formam as ementas das disciplinas do curso, não se resolvem apenas com mudança pedagógica. Uma educação engajada oferece, na verdade, a possibilidade de mudança desse cenário e estimula aos alunos o entendimento que as universidades são ambientes de mudança social.

Devemos destacar, nesse momento, que no Brasil há uma produção e também reprodução de pedagogias alternativas, que visam introduzir o ensino participativo do Direito e solucionar alguns dos problemas do ensino tradicional já citados. Exemplos como seminários, *role playing* e método do caso nos permitem enxergar essa tentativa e entender o que afirma o professor José Garcez Ghirardi:

Seguir um modelo tradicional de ensino é uma escolha, assim como é uma escolha recusá-lo ou alterá-lo. A continuidade ou adesão a modelos estabelecidos é exercício de uma preferência deliberada. Se eu ensino utilizando os mesmos métodos de que meus mestres se serviram há dez, vinte ou trinta anos, é porque desejo que seja assim, porque acredito que não haja modo melhor de ensinar. Mas é uma escolha minha. Não há como fugir à responsabilidade de decidir o que, como e quando ensinar.³⁴

Além disso, é importante ressaltar que essa pesquisa não se restringe ao mero uso do cinema como ferramenta para fazer paralelos ou analogias, nem análises sobre as obras, mas sim como metodologia de ensino que nos permite a construção coletiva do saber, com devida

³³ ELNIÑO, Thiago. **Pedagógica** (part. Sant e Kmkz) - Youtube, 27 de set. de 2017. (05:00) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IEM-zYi7hcs>. Acesso em: 19 de out. de 2022.

³⁴ GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro**: questões fundamentais para o ensino jurídico. São Paulo: FGV, 2012, p. 17.

atenção às subjetividades e sensibilidades que compõem a sala de aula. O uso do cinema no presente estudo se dá no sentido de estimular o lado humano no Direito, tornar a sala de aula jurídica em um ambiente de aprendizado entusiasmado, na mesma linha que o professor José Alexandre Ricciardi Sbizera dá a literatura no seu livro *Arte e direito: o lugar da literatura na formação do jurista crítico-sensível*:

Trata-se de, exercitando o conhecimento e o pensamento sensível, aliado ao e para além do conhecimento e pensamento simbólico, descobrir e fundamentar mundos novos, jurídicos ou não, em convívio com o outro; de modo que, ao fim e ao cabo, tem-se que concordar com Leminski (2011, p. 107) ao dizer que não existe isso que se chama escrever bem. O que existe é pensar bem. Escrever é pensar; e quem pensa mal, escreve mal. Também não existe estilo de linguagem; o que existe é estilo de pensamento. O pensamento do jurista crítico-sensível, neste sentido, por fim, se expressa de uma maneira que pode gerar no receptor de seu pensamento reduzido a texto um sentimento de empatia. Mais apto a fazer o jurista, crítico-sensível, humano, na lida diária e cotidiana, com humanos, para humanos. Trata-se de articular arte e direito para que o jurista, ocupando o lugar da literatura, forme-se crítico-sensível.³⁵

Ademais, a escolha da obra *The Good Place*³⁶ se justifica, de acordo com o que já foi debatido, no próprio enredo da *sitcom*³⁷, já que a mesma traz como enredo principal a discussão sobre vida póstuma e o conceito de justiça. Além disso, perpassa por diversas discussões de cunho social e político de forma cômica. A obra discute esses temas ao tratar da criação de uma Utopia de Justiça após a morte e por esse motivo foi escolhida como delimitação artística que pudesse trabalhar a relação entre a Arte e a construção do saber jurídico, pois as próprias personagens são instigadas, durante o desenvolvimento do enredo, a construir uma resposta para o problema do julgamento entre o Bem e o Mal. Além de nos fornecer, em uma linguagem mais transparente e sensível, uma melhor compreensão sobre conceitos jurídicos e filosóficos, a obra nos permite estimular a criatividade e o trabalho em grupo para solucionar problemas e criar cenários mais justos, correspondendo assim a nossa ideia inicial de se fomentar uma pedagogia engajada nas faculdades de Direito.

³⁵ SBIZERA, José Alexandre Ricciardi *et al.* *Arte e direito: o lugar da literatura na formação do jurista crítico-sensível*. 2013, p.180.

³⁶ THE Good Place. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.

³⁷ O termo SITCOM decorre de uma abreviação da expressão “*situation comedy*” que consiste em séries de televisão que retratam pessoas em um contexto cotidiano de forma cômica. As gravações antigas contavam com platéia, que costumam performar as risadas reproduzidas na televisão. Temos diversos exemplos de séries nesse modelo como: *Friends*, *The office*, *Community*, *Two and a Half Man*, *How I Met Your Mother*, *Seinfeld* e *The Big Bang Theory*.

CAPÍTULO 2 – A INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE DIREITO E CINEMA: COMO DEVEMOS ENXERGAR A ARTE NAS SALAS DE AULA

2.1 ASPECTOS GERAIS DA RELAÇÃO ENTRE DIREITO E CINEMA

Além dos problemas educacionais apontados, o mundo contemporâneo sofre com o excesso de informações e estímulos bombardeados no cotidiano. Nessa linha, o filósofo sul-coreano Byung-Chul Han afirma que vivemos numa Sociedade do Cansaço, na qual o excesso de positividade, isto é, desses estímulos, faz com que a sociedade esteja sempre em um estado ativo, perdendo dessa forma o poder da contemplação³⁸. Sem a contemplação, os sujeitos apenas reagem superficialmente aos inúmeros estímulos³⁹. Essa reflexão do autor pode ser apropriada no presente trabalho para ressaltar que o problema descrito em sua obra tem diversos efeitos colaterais na educação, principalmente no tocante às universidades. Isso porque a lógica do modelo tradicional, principalmente com o advento da tecnologia, trabalha justamente na proposta de reação aos estímulos, já que o foco é a absorção do conteúdo e não a reflexão sobre ele.

Dessa forma, a proposta de utilização do cinema na presente pesquisa não se resume a uma análise da obra, mas constitui uma tentativa de construir um ensino crítico e libertador, que possa, por meio da arte, retomar a construção coletiva do saber jurídico e estimular a Contemplação, isto é, pensar e sentir a obra e não apenas consumir o estímulo audiovisual.

Depois de uma exposição sobre a educação jurídica e os problemas e soluções pedagógicas, devemos desviar o olhar para o uso da arte, especificamente do cinema, como um dos meios de se alcançar um ensino mais crítico e coletivo. A relação entre o Direito e o cinema tem sido estudada por diversos grupos de extensão ou pesquisa, sendo inclusive tema de algumas disciplinas eletivas. Nesse sentido, existem diversas formas de se utilizar esse tipo de

³⁸ O filósofo Byung-Chul Han se refere ao poder contemplativo não como uma passividade, mas sim como capacidade de se ver e atentar sobre o que se analisa/vê, para que possa construir um pensamento consolidado e crítico sobre o objeto. Assim escreve o autor: “No estado contemplativo, de certo modo, saímos de nós mesmos, mergulhando nas coisas” Para saber mais: HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015, p. 36.

³⁹ HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015, p 32.

audiovisual nas salas de aula, por exemplo o cinema como: ferramenta de depuração de conceito; ponto de partida de debates; objeto de estudo; ou proposição pedagógica.

Todavia, antes de tratar do tema do presente trabalho, é necessário discutir sobre as dimensões e entendimentos sobre o cinema e suas reflexões políticas. Afinal, assim como afirma Augusto Boal sobre o teatro: “Este livro procura mostrar que todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas.”⁴⁰, nós afirmamos o mesmo sobre Sétima Arte, tendo em vista que, seja para dominação das massas ou como forma de libertação e crítica, o cinema é político.

2.2 A INDÚSTRIA CULTURAL *VERSUS* O CINEMA COMO EXPRESSÃO ARTÍSTICA

O cinema é uma das expressões artísticas mais difundidas e consumidas atualmente. Dessa forma, o estudo sobre essa forma de arte costuma dividir opiniões, tendo em vista que assim como todo meio de comunicação, ele pode ser usado tanto para disseminar ideias dominantes e massificar o pensamento da sociedade quanto para produzir e divulgar críticas. Para compreender melhor essas dimensões do cinema, vamos utilizar a dicotomia apresentada pelos professores Renê Chiquetti Rodrigues, Diego Prezzi Santos e José Sebastião de Oliveira, em seu texto *Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico*⁴¹, entre o cinema na concepção de Indústria Cultural e a concepção de Walter Benjamin.

Inúmeras obras artísticas no cinema são criadas e apresentadas como importantes motores de fomento ao estudo ou discussão dos problemas e angústias sociais. Podemos citar como exemplos: (i) o filme “Não! Não Olhe” do diretor Jordan Peele⁴², que consegue através do próprio cinema oferecer uma crítica às produções de *Hollywood* e também a relação entre a

⁴⁰ BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido**: e outras poéticas políticas. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2014, p. 13.

⁴¹ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2684>.

⁴² NOPE! (Não! Não Olhe). Direção: Jordan Peele. Estados Unidos. Monkeypaw Productions e Universal Pictures. 2022. 130 min.

sociedade e os espetáculos de tragédias; (ii) o filme "Parasita" do diretor Bong Joon-ho⁴³, que expõe os diversos problemas sociais e econômicos decorrentes da colonização da Coreia do Sul por parte do governo norte-americano; (iii) o filme "Corra", também do diretor Jordan Peele⁴⁴, que consegue brilhantemente transcender o gênero terror e suspense, para trazer uma importante discussão sobre Racismo e relações afetivas interracialis sob o mito da Democracia Racial; (iv) a obra "Que horas ela volta?" dirigida por Anna Muylaert⁴⁵, que retrata os problemas vividos pelas empregadas domésticas e suas relações com seus patrões, passando por uma discussão social, econômica e também das regiões do Brasil. Além dessas obras, podemos citar as inúmeras literaturas e filmes que retratam cenários distópicos - como "Jogos Vorazes", da Suzanne Collins; "O Preço do Amanhã", de Andrew Niccol; e "Fahrenheit 451", escrito por Ray Bradbury-, servindo para dar voz aos anseios e problemas da sociedade, além de um campo fértil para discussão na própria academia⁴⁶.

Todavia, não se nega na presente pesquisa, a existência da utilização do cinema como forma de disseminar as ideias dominantes, com o objetivo de homogeneizar o pensamento dos telespectadores. Podemos observar em algumas obras comumente chamadas de *blockbusters*⁴⁷ a disseminação de ideias de conflitos geopolíticos e econômicos, por exemplo. É comum identificarmos em filmes produzidos por diretores dos Estados Unidos da América grandes vilões que carregam o estereótipo físico e cultural de inimigos geopolíticos deles. Não é raro ver nos cinemas vilões russos, chineses ou árabes antagonizando o protagonista herói estadunidense. Um exemplo recente é o caso da série "Stranger Things"⁴⁸, que apesar de se tratar de uma série de fantasia, envolvendo poderes e criaturas misteriosas, tem como pano de fundo uma propaganda "anti-Rússia" forte, ao retratar o período da Guerra Fria e nitidamente retratar os russos como seres humanos perversos, violentos e frios.

⁴³ PARASITA. Direção: Bong Joon Ho. Elenco: Kang-ho Song, Hye Jin Chang, Woo sik-Choi, Jung Ziso, So-dam Park, Jung Hyeon-jun. Coreia do Sul, 2019. 132 min.

⁴⁴ GET out (Corra!). Direção: Jordan Peele. Estados Unidos: Blumhouse Productions & Monkeypaw Productions QC Entertainment, 2017. 104 min.

⁴⁵ QUE HORAS ELA VOLTA?. Roteiro e direção: Anna Muylaert. BRASIL. 2015. 112 min

⁴⁶ A presente monografia se insere na gama de trabalhos que propõe a utilização da arte como metodologia para compreensão do Direito. Podemos citar alguns trabalhos que tratam desse tema, como *O fim da história e as histórias do fim: direito e Estado no cinema distópico e pós-apocalíptico do século XXI*, de Philippe Oliveira de Almeida e *Encontrando a humanidade n'A vida dos outros*, de Raoni Macedo Bielschowsky, por exemplo. Ambos os textos se encontram disponíveis em: SALGADO, Karine (Org.) **Para além das palavras: reflexões sobre arte, política e direito**. Porto Alegre: Editora Fi, 2020.

⁴⁷ A expressão *blockbuster* tem origem na língua inglesa e hoje é utilizada para se adjetivar um filme, livro e etc, atribuindo a ele conotação de grande sucesso ou domínio das mídias. Pode significar também, além da popularidade, grande retorno financeiro.

⁴⁸ Stranger Things. Produção de Matt Duffer, Ross Duffer. Estados Unidos: NETFLIX, 2016. Disponível em: <https://www.netflix.com/search?q=str&jbv=80057281>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

Para compreender melhor a face do cinema que estamos tratando nesse momento é possível fazer uma leitura crítica do conceito de Indústria Cultural, termo utilizado pelos autores Adorno e Horkheimer. A Indústria Cultural pode ser resumida como a utilização dos mais diversos meios de comunicação, como rádio, televisão e cinema, por exemplo, para homogeneizar as massas e assim, exercer um controle social. Destaca-se que, de acordo com o autor, o controle não se restringe ao lazer, mas a comunicação social como um todo, afirmando que todos são alvos do consumo, tanto trabalhando quanto descansando⁴⁹. Inclusive, destaca-se que o controle da Indústria Cultural é exercido na medida em que essa cria as necessidades dos indivíduos, fazendo com que se crie essa dependência dos consumidores:

Quanto mais firmes se tornam as posições da indústria cultural, mais sumariamente ela pode proceder com as necessidades dos consumidores, produzindo-as, dirigindo-as, disciplinando-as e, inclusive suspendendo a diversão: nenhuma barreira se eleva contra o progresso cultural. Mas essa tendência já é imanente ao próprio princípio da diversão enquanto princípio burguês esclarecido. Se a necessidade de diversão foi em larga medida produzida pela indústria, que às massas recomendava a obra por seu tema, a oleogravura pela iguaria representada e, inversamente, o pudim em pó pela imagem do pudim, foi sempre possível notar na diversão a tentativa de impingir mercadorias, a sales talk, o pregão do charlatão de feira.⁵⁰

Nessa concepção de arte, mais precisamente do cinema, as obras artísticas não expressam verdadeiramente o intuito da arte ou a sensibilidade do autor, pelo contrário, elas são produtos de um mercado que cria e manipula os consumidores. Partindo desse pensamento, não seria possível conceber a proposta do presente trabalho, haja vista que se o objetivo é uma educação libertadora e engajada, a utilização de produtos da Indústria Cultural iria de encontro com a proposição da pesquisa. A visão de que as formas de expressão da arte atuais se resumem a essa massificação faria o ensino se aproximar mais da Educação Bancária do que da engajada, pois os indivíduos que sofrem essa massificação se tornam acríticos. Até mesmo porque, como o próprio Adorno expõe: “Na indústria cultural, desaparecem tanto a crítica quanto o respeito: a primeira transforma-se na produção mecânica de laudos periciais, o segundo é herdado pelo culto desmemoriado da personalidade”⁵¹.

⁴⁹ ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento**. São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

⁵⁰ ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento**. São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

⁵¹ ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento**. São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

Em contraponto à visão de Adorno e Horkheimer, os professores Renê Chiquetti Rodrigues, Diego Prezzi Santos e José Sebastião de Oliveira expõe brilhantemente a visão de Walter Benjamin sobre o cinema, ressaltando o caráter libertador e revolucionário da expressão artística:

“Neste sentido, Walter Benjamin (1994) apresenta uma visão do cinema destoante da concepção defendida por Adorno. Para este outro membro da Escola de Frankfurt o cinema rompeu os restritos e tradicionais círculos da religião e da aristocracia, destruindo o que chamou de aura de raridade e adoração artística para, em tese, tornar-se acessível às massas como arte. Diferentemente de Adorno, Benjamin apresenta uma postura otimista frente à sétima arte, vendo nela uma possibilidade emancipatória, revolucionária, de romper-se com a reprodução e permanência da ideologia capitalista.”⁵²

A partir dessa visão, podemos compreender a real função da arte, que além de ser responsável por exprimir os sentimentos do autor e suas visões sobre o mundo e a sociedade, é capaz de libertar e estimular o senso crítico a quem a consome. Não se pretende, em momento algum, descartar a ideia de Indústria Cultural, tendo em vista que a massificação a partir dos meios de comunicação social ocorre, principalmente por parte dos países capitalistas e pelas grandes empresas. Todavia, para o presente trabalho, vamos nos apropriar da visão do Walter Benjamin e compreender a sétima arte como meio de emancipação, tanto da Indústria quanto da Educação Bancária.

Estimular a utilização da arte em cursos não-artísticos também carrega o papel de aprimorar as técnicas de interpretação, argumentação e compreensão do mundo. A Indústria Cultural, apesar de criar seus próprios consumidores, tem seu ponto fraco justamente na capacidade dos indivíduos de refletirem e projetarem melhores cenários para o coletivo. Ao formar cidadãos críticos, a educação cumpre seu papel contra a cultura das massas e a passividade tão almejada pela Educação Bancária e pela Indústria Cultural.

⁵² RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, 2016, p. 523-524. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2684>.

Isto posto, assim como entendemos a educação engajada como forma de combater o ensino engessado encontrado hoje nas faculdades de direito, vamos partir do pressuposto da utilização da arte e do cinema como forma de remar contra a massificação do pensamento. Aprender a interpretar e analisar um texto - aqui se referindo ao cinema-, é uma forma de se libertar e possibilitar o pensamento crítico. É só a partir dessa construção de pensamento, que podemos analisar a relação entre cinema e Direito.

2.3 AS FUNÇÕES DO USO DO CINEMA EM SALA DE AULA

As professoras Ana Maria Viola de Sousa e Grasielle Augusta Ferreira Nascimento, no artigo intitulado *Direito e Cinema - uma visão interdisciplinar*⁵³, destacam os problemas que citamos no primeiro capítulo. O ensino cada vez mais especializado somado ao isolamento das ciências traz um problema grave na formação dos estudantes. Particularmente no Direito, elas ressaltam o caráter tecnicista e dogmático das faculdades, além de citarem o problema da depuração de conceitos que mostramos no presente trabalho. O resultado desses problemas deságua no desestímulo e afastamento dos estudantes tanto do Direito quanto das faculdades⁵⁴.

Ao buscar uma solução para os problemas evidenciados, as pesquisadoras recorrem à arte. Destacando o caráter expressivo e sensível das obras artísticas, elas afirmam que a arte é capaz de fazer com que os indivíduos enxerguem além da realidade posta, estimulando o poder da contemplação - como citamos ao tratarmos da teoria de Byung-Chul Han-⁵⁵. O cinema pode ser capaz de fazer os alunos aprenderem a partir do incentivo à construção do saber coletivo e inclusivo, na medida em que é estimulada a criatividade - elemento importante para uma educação engajada. Assim como afirmam as professoras: “Existe um vínculo indissociável entre conhecer e criar. O pensamento é criativo e a criação é uma forma de conhecimento”.⁵⁶

Assim como afirma bell hooks, o papel da emoção, da sensibilidade e das individualidades na educação é essencial. O ensino “neutro” apenas reforça a ideologia que se

⁵³ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011.

⁵⁴ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p.105.

⁵⁵ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 113.

⁵⁶ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 109.

pretende manter dominante e desestimula os estudantes. No Direito essa afirmação não pode ser diferente. Apesar de as faculdades, em sua maioria, ensinarem que o direito é neutro e um esforço puramente racional⁵⁷, ele não escapa das emoções e da sensibilidade dos operadores. Nessa linha de pensamento, a arte se apresenta como essa ponte para o jurista enxergar além do direito posto:

Há quem discorde quanto à participação da emoção no direito, pois que tenderia a uma visão parcial e distorcida dos objetos ou relações examinadas (TRIVINO, 2007). Porém, atualmente há um consenso entre os pesquisadores de que a emoção difere de meras sensações, que além de estar estreitamente ligada a juízos de valor é também incorporada pelo indivíduo desde o seu nascimento, determinando um modo especial de percepção. É a emoção que confere aos indivíduos a sensibilidade, faculdade especial que tem o artista e que é transmitida à sua obra. Nesse aspecto a emoção pode ser modificada, entrelaçando-se com o componente de racionalidade permitindo ao operador do direito uma compreensão valorativa adequada a cada situação.⁵⁸

Nesta lógica, as juristas Ana Maria e Grasielle destacam finalidades importantes do uso do cinema nas salas de aula⁵⁹:

- A) Primeiramente, o cinema pode facilitar o trabalho com a sensibilidade dos alunos em face da realidade social. Ao estimular a visão por diferentes ângulos e aprimorar a capacidade interpretativa do olhar do estudante, a Sétima Arte pode fazer com que eles se atentem para diversos problemas que não fazem parte da realidade social deles ou até mesmo observar através de um ponto de vista distinto sua própria realidade social.
- B) A análise e reflexão dos filmes e séries também pode contribuir para a formação profissional do jurista, na medida em que pode ser um mecanismo para o

⁵⁷ Os professores Adilson José Moreira, Philippe Oliveira de Almeida e Wallace Corbo destacam essa visão do ensino jurídico da seguinte forma: “Os conteúdos aprendidos na sala de aula são significativamente distintos da maneira como o Direito é aplicado na realidade. Se, nas faculdades, o sistema jurídico é apresentado como um conjunto de normas e de práticas institucionais que expressam plena racionalidade (uma estrutura lógica, hierarquizada, livre de contradições ou lacunas), a prática jurídica, por sua vez, está permeada por elementos distantes de qualquer tipo de consideração sobre coerência jurídica.”. Para saber mais: ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. **Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2022, p. 32-33.

⁵⁸ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 114.

⁵⁹ NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 117-121.

esclarecimento da função social da sua formação. Assim como no ponto anterior, as autoras destacam que os diferentes ângulos que o audiovisual pode oferecer ajudam na absorção de diversos referenciais éticos.

- C) Como discutido no primeiro capítulo, o ensino do Direito possui duas grandes dificuldades na transmissão do conhecimento. De início, há um impasse causado pelo uso de termos linguísticos rebuscados, que atribuem ao Direito uma linguagem difícil e pouco acessível. Depois, se observa um obstáculo na depuração dos conceitos jurídicos⁶⁰. Esses dois problemas, além de causarem um imbróglio na formação do jurista, podem afastar o estudante do Direito. Diante disso, o cinema pode ser utilizado tanto como um facilitador para a transmissão do conhecimento jurídico quanto um favorecedor de debates que facilitem a depuração dos conceitos.
- D) As professoras também destacam o uso do cinema como exercício do poder de síntese e também como trabalho de argumentação. Isso porque a análise das obras estimula os estudantes a pensar sobre a forma de falar, responder e sintetizar, seja no uso de palavras ou até mesmo na voz. Destaca-se nesse ponto um elemento importante do cinema: a atuação. O teatro e o ato de atuar floresce no indivíduo uma sensibilidade e uma capacidade de comunicação raramente trabalhada nas faculdades de Direito. Fato esse que é prejudicial à formação dos juristas, pois a faculdade de compreensão, seja para se fazer entendido ou entender o outro, é requisito central de qualquer um que trabalhe no mundo jurídico.
- E) Nesse ponto, é ressaltado que a formação das faculdades de Direito vai além de um aprimoramento de técnicas jurídicas. Há uma necessidade de adaptação e reflexão contínua sobre as dinâmicas sociais atuais e as futuras. Dessa forma, o cinema tem o papel de produzir e exercitar o poder de reflexão dos estudantes, seja de situações hipotéticas ou àqueles reais retratados nas telas.
- F) Quando as professoras citam o poder da motivação que o uso do cinema traz, por justamente fugir do ensino tradicional, nós podemos nos remeter ao ensinamento de bell hooks quando ela fala da importância do entusiasmo do

⁶⁰ PROJETO LEIS E LETRAS. **Imagens da justiça**. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010, p. 7.

aluno em sala de aula⁶¹. O método utilizado hoje, de forma majoritária, é aquele no qual o aluno apenas recebe a informação, passivamente, do professor. Todavia, a construção do conhecimento deve ser feita de forma ativa e dinâmica, haja vista que “se aprende melhor vendo e criando do que só ouvindo e lendo”⁶².

G) Por fim, elas utilizam a proposta de “vídeo espelho”⁶³ do professor Marcos Napolitano, em seu texto “Como usar o cinema em sala de aula”⁶⁴, para identificar a função do uso da Sétima Arte para que o estudante possa se observar, enquanto indivíduo, sob diversas perspectivas. Dessa maneira, é possibilitado ao corpo discente, aprender a discernir sobre o que é favorável ou não, como se estivesse sob outro olhar. Esse item casa diretamente com a proposta de trabalhar a obra *The Good Place* como exemplo prático do presente trabalho, tendo em vista que a dinâmica da obra perpassa sobre uma discussão conjunta sobre a construção de uma utopia de Justiça.

No tocante aos itens explicitados pelas professoras, podemos exemplificar com filmes que nos permitem perceber as funções do uso do cinema em sala de aula. O já citado filme “Que horas ela volta”, protagonizado pela atriz Regina Casé, empregada doméstica de uma família rica de São Paulo, abre espaço para uma discussão robusta no que diz respeito aos direitos trabalhistas das empregadas domésticas – tema de recente regulamentação através da EC Nº 72-. Além de propiciar um debate jurídico e social, a obra e sua utilização em sala de aula são capazes de atentar-se para uma maneira de fazer com que os estudantes possam olhar a temática sob outras perspectivas, seja da parte do corpo discente que compõe a camada mais rica da sociedade ou àquela que faz parte das camadas mais vulneráveis. Sem desconsiderar as individualidades e vivências, tal experiência traz uma construção do saber para os futuros juristas com um olhar sensível e atento para essa questão social e trabalhista. Os atores e seus papéis no longa-metragem auxiliam o espectador a não só compreender o que as personagens sentem, mas também se colocar no lugar delas.

⁶¹ HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 207.

⁶² NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 121.

⁶³ As professoras Ana Maria Viola de Sousa e Grasielle Augusta Ferreira ressaltam que na obra de Napolitano, o conceito de “vídeo espelho” gira em torno de produzir um vídeo da própria vivência do aluno, porém no trabalho delas, elas se apropriam do termo para tratar da possibilidade do cinema de fazer com que o aluno veja sua própria vivência de forma diversa da que enxerga no cotidiano. Para saber mais: NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema: uma visão interdisciplinar. **Revista Ética e Filosofia Política**, n. 14, v. 2, out. 2011, p. 121.

⁶⁴ NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

Outro exemplo é o recente sucesso da *Netflix*, a série *Black Mirror*⁶⁵, do criador Charlie Brooker. A série trata em cada episódio de um futuro distópico, no qual a tecnologia e a sociedade caminham para algum colapso social diferente. A obra tem episódios que tratam de temas como: memória, direito ao esquecimento, ansiedade social, propaganda, tragédia como espetáculo, justiça, vingança, controle social, privacidade e proteção de dados, entre outras temáticas. Os cenários distópicos proporcionam uma série de discussões sobre o mundo no futuro, a sociedade e a tecnologia no presente e também sobre os limites e poderes da tecnologia. Ademais, é importante ressaltar que a série televisiva foi utilizada em diversas pesquisas, disciplinas eletivas e palestras, demonstrando que a sua utilização dentro das faculdades gera discussões pertinentes à Academia. Episódios como “*The Entire History of You*” e as discussões sobre privacidade e memória; “*White Bear*” e a problemática da pena perpetua e o direito ao esquecimento; “*Nosedive*” e os reflexos das redes sociais na vida das pessoas; se tornaram exemplos de diversas discussões, não só no Direito, mas também em outros cursos⁶⁶.

Esse poder da arte em tornar palpável uma discussão teórica ou textual guarda sua origem na própria intenção da arte, que é de expressar um sentimento de forma que o outro sinta aquilo que o autor sente ou pretende transmitir⁶⁷. Assim também compartilham os professores Diego, José e Renê:

⁶⁵ Black Mirror. Produção de Charlie Brooker, Jesse Armstrong, William Bridges. Reino Unido: NETFLIX, 2011. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/70264888>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

⁶⁶ Como exemplos dessas pesquisas, temos: *Direito e a metaficção “Black mirror”: justiça e vingança de mãos dadas com o “Urso branco”*, de Joaquim Humberto Oliveira e Sergio Bragança Junior e *O direito e (seu) espelho: um diálogo com o conto de Machado de Assis e a série “Black mirror”*, de Bernardo Girardi Sangoi. Textos disponíveis em: OLIVEIRA, Joaquim Humberto; JUNIOR, Sergio Bragança. *Direito e a metaficção “Black mirror”: justiça e vingança de mãos dadas com o “Urso branco”*. **Anais do VI CIDIL – Colóquio Internacional de Direito e Literatura**, 2018, p. 579-595. Disponível em: <https://periodicos.rdl.org.br/anacidil/article/view/388>; e SANGOI, Bernardo Girardi. *O direito e (seu) espelho: um diálogo com o conto de Machado de Assis e a série “Black mirror”*. **Anais do VI CIDIL – Colóquio Internacional de Direito e Literatura**, p. 533-545, 2018.”.

⁶⁷ Neste trecho é importante destacar que não há apenas essa visão sobre o intuito da arte. Na verdade, há uma pluralidade de teorias da filosofia da arte que se ocupam de estudar o tema. Para o filósofo Nietzsche, por exemplo, arte é o próprio processo de criação e recriação, com sua finalidade justamente nessa criação. Todavia, para os fins da presente pesquisa e por estarmos estudando especificamente o cinema, compartilhamos da teoria de Hugo Munsterberg, quando ele trata da relação entre emoção e cinema. Para saber mais, sugerimos: MUNSTERBERG, Hugo. *As emoções*. Rio de Janeiro: Edições Graal; Embrasil, 2008; XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal; Embrasil, 1983; e BRANDÃO, Ricardo Evangelista. *A arte como expressão da vida como vontade de poder em Friedrich Nietzsche*. **Griot: Revista de Filosofia, [S. l.]**, v. 20, n. 2, p. 190–201, 2020. DOI: 10.31977/grifi.v20i2.1726. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/1726>. Acesso em: 20 nov. 2022.

Compactuando com a postura otimista de Benjamim, acreditamos que cinema pode facilitar a reflexão crítica de aspectos da realidade, do entorno social que nos envolve, entrelaçando manifestação emocional com reflexão racional em uma interdisciplinaridade existencial (Mara R. de Oliveira) – se um texto pode explicar racionalmente o que é a justiça, o filme, para além das reflexões teóricas, poderá provocar o sentimento de injustiça.⁶⁸

Em resumo, o uso do cinema nas salas de aula das faculdades de Direito se revela como uma das saídas para o engessamento do ensino tradicional, baseado no modelo professor-emissor e aluno-receptor. A arte é capaz de entusiasmar os estudantes, na medida em que trabalha a sensibilidade, a capacidade de compreensão e as habilidades de interpretação. Ainda, é responsável também por aproximar os discentes dos temas debatidos em sala e das matérias obrigatórias da grade, pois um dos principais pontos de partida da educação é a construção do conhecimento em conjunto. Quando o aluno passa a não se sentir parte do processo de aprendizagem, o desestímulo conseqüentemente aumenta. Ademais, o cinema trabalha diversos atributos que devem ser prioridades na formação de um jurista, como: sensibilidade, poder de argumentação, capacidade de se colocar no lugar do outro, faculdade de refletir e ser crítico, além da habilidade de enxergar um problema ou situação por diferentes perspectivas.

2.4 A ARTE COMO INTERDISCIPLINARIDADE: O DIREITO E SEU DEVER DE NÃO COLONIZAR A ARTE

Em adição ao estudo das funções e da abrangência positiva do uso do cinema em sala de aula, é de suma importância compreender como devemos usufruir da arte para que se possa realmente contemplá-la e estudá-la, sem que ocorra um esvaziamento da obra. Quando discorrermos sobre o aproveitamento do cinema para a construção de uma pedagogia engajada, podemos destacar duas faces dessa ferramenta cinematográfica: o *cinema como crítica* e o *cinema para a crítica*, isto é, as obras podem ser lidas como textos ou pré-textos⁶⁹.

⁶⁸ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 524.

⁶⁹ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 527.

Renê, Diego e José (2016, p. 527) apontam que trabalhar o texto como crítica significa, antes de tudo, entender a obra como um texto de análise. Nessa concepção, os estudantes utilizariam os filmes e séries para discutir as temáticas neles envolvidas, ou seja, o papel do cinema aqui seria o mesmo que algum caso fictício, matéria de jornal ou outro tipo de reflexão prática da imaginação. Apesar de ser uma das formas de se trabalhar as obras artísticas, e que oferece diversas possibilidades de trabalhos pedagógicos, essa visão do uso do cinema se apresenta como restrita. Isso porque o cinema se transforma em um texto, que deve ser lido e debatido dentro das suas próprias linhas, como afirmam os professores:

Contudo, a proposta de se trabalhar o cinema como texto é demasiadamente limitada e mesmo intelectualmente insatisfatória para se alcançar os objetivos acadêmico-pedagógicos de um ensino jurídico verdadeiramente reflexivo. Isto, pois, não avança para além da narrativa exposta na obra, não transcendendo o discurso cinematográfico exposto na película. Detém-se apenas na análise e no questionamento do conteúdo exibido. A crítica aqui já se encontra exposta na própria narrativa fílmica e se reduz a isso. Em outros termos, o alvo, a finalidade e o objeto da interpretação são o próprio filme como texto – a compreensão da mensagem narrada. Tal perspectiva reduz o objeto artístico a um texto que meramente deve ser lido.⁷⁰

Se a proposta do presente trabalho se reduzisse à concepção do *cinema como crítica*, a busca por uma educação engajada também seria reduzida, já que o intuito de se utilizar a arte é justamente ir além da obra e da dogmática. O ensino deve ser constituído também da leitura e análise de textos - sejam eles literários, teóricos ou até mesmo imagens, filmes ou músicas-, todavia, não se deve descartar a utilização de ferramentas que possam entusiasmar os estudantes e trabalhar a construção conjunta e crítica do conhecimento, indo além do que está posto, sendo estimulada a criatividade, a sensibilidade e a imaginação dos juristas. Quando se propõe trabalhar com arte, também como forma de fomentar a interdisciplinaridade entre Direito e cinema, devemos nos atentar para que sejam respeitadas as individualidades de cada matéria, com a finalidade de criar uma cooperação entre as matérias que não resulte na colonização dos campos da arte pela ciência jurídica⁷¹. Esse é exatamente o cuidado que se deve ter para que não seja causado o citado esvaziamento da arte, como já citado.

⁷⁰ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 527.

⁷¹ PROJETO LEIS E LETRAS, 2010, Belo Horizonte. Imagens da justiça. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010, p. 87.

Ademais, se pode afirmar que o uso do *cinema como crítica* possui uma outra lacuna, que também tem sua origem no esgotamento da obra em seu próprio texto. Tal omissão diz respeito à ideia de que a interpretação e os sentidos de uma obra artística não se resumem ao que está posto e a criação inicial do autor. Na verdade, podemos afirmar que a capilaridade de uma arte se esgota na mesma medida que a sensibilidade e imaginação de quem a consome e analisa. A utilização do cinema como meio para se alcançar um ensino do Direito mais crítico, inclusivo e entusiasmado, passa por enxergar além da obra, isto é, promover o debate, escutar e buscar compreender as diferentes visões sobre o mesmo ponto, de acordo com as diferentes vivências e individualidades. De uma mesma obra de arte, é possível extrair diversas reflexões e interpretações, que não são limitadas pela vontade inicial do autor e nem pela crítica de especialistas.

Nessa linha de pensamento, os pesquisadores ainda trazem para o debate que a mera busca por conceitos jurídicos ou conflitos jurídicos nas obras cinematográficas ainda incorre na utilização do *cinema como crítica*, em outras palavras, analisá-lo resumidamente como um texto⁷². Para se alcançar a Interdisciplinaridade e um aproveitamento pedagógico efetivo das obras artísticas é tratá-las como meio e não como fim nelas mesmas:

Portanto, ainda que o uso do cinema como prática pedagógica constitua importante inovação no ensino de Direito, não atingiremos o verdadeiro potencial reflexivo que a obra artística nos proporciona se nos limitarmos a problematizar o filme apenas como uma ilustração de um conteúdo disciplinar, como mero texto a ser analisado – o filme como código. É necessário ir além da crítica (ou conteúdo) já exposta no filme, transcender o narrado penetrando no não-dito, nos silêncios eloquentes das personagens e situações apresentadas, retomar a vivência proporcionada pela experiência cinematográfica a fim de (re)pensar o direito criticamente (seus fundamentos, sua legitimidade, sua eficácia, suas contradições e como ele poderá se apresentar como ideologia maquiando os conflitos sociais) a partir de nossa faticidade, de nosso horizonte contextual socialmente compartilhado.⁷³

⁷² RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 527.

⁷³ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 533.

Como já afirmado no presente texto, utilizar o cinema como pré-texto ou o *cinema para a crítica* significa vislumbrar além do texto frio ou no caso dessa pesquisa, do Direito posto. O corpo docente pode, através dos filmes e séries, dedicar-se a aflorar o debate e a reflexão nas salas de aula, abrir as portas para que os estudantes possam não só refletir sobre os problemas com soluções postas, mas também sobre aqueles abstratos ou que ainda não possuem uma resposta. A emoção⁷⁴ trazida pela arte é capaz de não só promover o trabalho reflexivo sobre a própria obra, como também sobre novas visões de mundo. Isso porque o papel do jurista não deve se restringir somente a pensar sobre as normas pré-estabelecidas com uma técnica jurídica estritamente racional, o jurista deve saber antes de tudo compreender a sua realidade e a realidade dos outros indivíduos. E, além disso, é papel dos profissionais do Direito imaginar e trabalhar por um mundo mais justo e não apenas trabalhar dentro das injustiças estabelecidas previamente.

Dessa forma, podemos compreender que “escavar” conceitos e institutos jurídicos nas obras cinematográficas ou esgotar os filmes e séries em si mesmo não é distanciar-se da Educação Bancária, mas sim ainda operar em sua lógica. O *cinema para a crítica* é uma das formas pelas quais podemos lutar por uma pedagogia engajada e “isso não significa ensinar o espectador a lançar um olhar jurídico sobre o filme, mas sim (re)pensar criticamente o paradigma, a legitimidade, a efetividade e a ideologia que envolvem as relações sociais que denominamos de fenômeno jurídico.”⁷⁵

Na mesma linha de raciocínio, a professora Mara Regina de Oliveira localiza esse estudo da relação entre Direito e Cinema como uma pesquisa interdisciplinar. A interdisciplinaridade a que ela se refere ocorre quando diversas disciplinas interagem e por meio de um intercâmbio, essas disciplinas se engrandecem individualmente, podendo ou não se

⁷⁴ Principalmente quando tratamos do cinema, a expressão das emoções é ponto fundamental da arte, assim como expõe Hugo Munsterberg: “O principal objetivo do cinema deve ser retratar as emoções. O teatro pode recorrer às frases de efeito e sustentar o interesse da plateia através de diálogos eminentemente intelectuais e não emocionais. Já para o ator de cinema, a ação é fundamental: é o único meio de assegurar a atenção do espectador, e mais, o seu significado e a sua unidade emergem dos sentimentos e emoções que a determinam. No Cinema, mais do que no teatro, os personagens são antes de tudo, sujeitos de experiências emocionais: a alegria e dor, esperança e o medo, o amor e o ódio, a gratidão e a inveja, a solidariedade e a malícia, conferem ao filme significado e valor. Quais as possibilidades do cinema de exprimir esses sentimentos de forma convincente?”. Para saber mais: MUNSTERBERG, Hugo. As emoções. A experiência do cinema: antologia. Ismail Xavier (org.). Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasil, 2008, p. 46.

⁷⁵ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 533.

tornarem “disciplinar interdisciplinares”. Conforme o pensamento da autora, a simbiose entre o Direito e o cinema se encaixa nessa pesquisa interdisciplinar, sendo essa disciplina um estudo interdisciplinar e não meramente multidisciplinar ou pluridisciplinar, haja vista que não se resume ao mero agrupamento de disciplinas sem uma real integração e estudo das diferentes linguagens delas⁷⁶. Como afirmado no primeiro capítulo do presente trabalho, essa ligação do Direito e a arte se ocupa da área do estudo zetético e não ao dogmático do Direito⁷⁷.

Essa valorização do estudo zetético do Direito guarda uma relação íntima com a utilização das artes e das imagens no ensino jurídico, isso porque:

O cinema e as artes em geral são poderosos instrumentos de crítica social e expansão da capacidade de pensamento, não de sua banalização. O filósofo e o artista têm algo em comum: são questionadores natos de todo e qualquer sistema de controle social ou existencial. Sabemos que o estudo dogmático jurídico se desenvolve na forma de uma estratégia persuasiva e tecnológica de aceitação acrítica da validade das normas postas, visando a sua aplicação prática, na decisão de conflitos.⁷⁸

Não se pretende aqui inserir a relação entre Direito e cinema e sua conseqüente valorização do estudo zetético jurídico em detrimento do estudo dogmático. Esse também constitui parte importante da formação do jurista, pois diz respeito à aplicação real e cotidiana do Direito, com o estudo das normas e técnicas jurídicas. Porém, a proposta do presente trabalho decorre da necessidade de se ampliar a formação dos juristas, através da interdisciplinaridade,

⁷⁶ Destaca-se aqui a diferença entre os conceitos de pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. As duas primeiras não refletem a integração entre diferentes disciplinas, na verdade, elas tratam do uso de várias matérias para se analisar o objeto de estudo de outra disciplina específica. Já a interdisciplinaridade diz respeito a ligação entre diferentes disciplinas - nesse conceito, há uma troca real de métodos, conhecimentos e saberes entre as disciplinas-. Por último, a transdisciplinaridade corresponde as similaridades e elementos em comum entre as disciplinas, com a finalidade de se unir o conhecimento dessas diferentes disciplinas em uma unidade só. Para saber mais: “NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. Direito e Cinema - uma visão interdisciplinar. Revista Ética e Filosofia Política. a – Nº 14 – Volume 2 – outubro de 2011, p. 106-107.”

⁷⁷ OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>.

⁷⁸ OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>

de forma que eles possam se formar com uma construção sólida de conhecimento crítico, sensível e com uma bagagem cultural robusta. Sendo assim, é defendida aqui a utilização do cinema como elemento motor dessa busca por uma melhor formação da zetética jurídica⁷⁹.

Seguindo a mesma lógica que evidenciamos ao tratarmos do *cinema para crítica*, a professora Mara Regina (2017) expõe que a interdisciplinaridade entre o Direito e cinema não se resume à uma análise de um filme ou série como se esses fossem um texto, pelo contrário, ela afirma que para compreender a linguagem presente nas obras cinematográficas é necessário experimentar a obra, de forma a desenvolver uma relação lógica e afetiva, possibilitando a compreensão de todas as ideias e conceitos que a permeiam.

Nessa lógica, ela destaca uma importante divisão das emoções do público que decorrem da experiência cinematográfica, propostas por Hugo Munsterberg⁸⁰: a) primeiramente, se evidenciam as “emoções primárias”, que dizem respeito àquelas emoções que são transmitidas pelas personagens no próprio enredo do filme. De forma exemplificativa, são aqueles sentimentos que geram a compaixão pela situação ou realização em alguma conquista obtida da personagem. Também podemos entendê-las na lógica de ação e reação natural da nossa mente e do corpo, pois ao lidar com um filme de terror nós sentimos medo ou quando vemos um filme de comédia externamos felicidade; b) já em outro plano, podemos falar das “emoções secundárias”, que seriam aquelas em que a reação do público com as cenas ou as emoções das personagens são carregadas por suas vivências e individualidades, gerando assim, não necessariamente uma reação lógica de emoções, mas uma mais complexa, podendo existir indignação moral e dissociação emotiva com as personagens. Essa segunda categoria de

⁷⁹ OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>.

⁸⁰ Hugo Munsterberg (1863-1916) foi um psicólogo nascido da Polônia que, através dos seus estudos teve diversas contribuições para diversas áreas da Psicologia, como: psicologia forense, psicologia vocacional e o estudo do cinema pela psicologia. Sobre a divisão das emoções vemos o seguinte entendimento: “Neste caso, porém, cumpre distinguir entre dois grupos diferentes: de um lado, as emoções que nos comunicam os sentimentos das pessoas dentro do filme; do outro, as emoções que as cenas do filme suscitam dentro de nós e que podem ser inteiramente diversas, talvez exatamente opostas às emoções expressas pelos personagens.”. Para saber mais sobre a aplicação de suas teorias no estudo do cinema: MUNSTERBERG, Hugo. As emoções. A experiência do cinema: antologia. Ismail Xavier (org.). Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasil, 2008, p. 51.

emoções diz respeito à construção de um pensamento crítico e sensível a partir da experiência cinematográfica⁸¹.

Essa divisão é de profunda importância para compreendermos a necessidade e a eficácia da mescla entre o Direito e o cinema para a formação de um jurista engajado e consciente. Isso porque não se almeja aqui hierarquizar essas duas categorias ou excluir uma das duas, pois é justamente nessas duas percepções que reside o papel da arte no ensino jurídico.

De início, as “emoções primárias” nos mostram a função do cinema de estimular: a interpretação, pois elas decorrem do entendimento inicial da obra, de identificar as personagens, seus papéis, a trama e entender como esses elementos se relacionam; a sensibilidade e a empatia, porque ao transmitir as emoções por meio da tela, os atores fazem com que os telespectadores reajam naturalmente ao que está acontecendo e enxerguem a situação pela visão deles; por último, resgata os sentimentos do jurista e afasta a falsa ideia de neutralidade, tendo em vista que é natural a reação emocional às diversas situações, sejam elas profissionais ou não.

Em seguida, “as emoções secundárias” fazem alusão a outras funções do uso do cinema em sala de aula, como: a capacidade de absorver diferentes referenciais éticos, decorrentes da indignação ou concordância moral com as personagens; o estímulo e exercício das habilidades de reflexão dos estudantes, a partir do momento em que eles buscam construir entendimentos e soluções para os problemas hipotéticos ou reais que são oferecidos à eles enquanto telespectadores; a motivação para que os próprios alunos pensem sobre suas percepções morais, políticas e éticas, o que faz com que o aluno seja ativo no processo de aprendizado; por último, estimula também o corpo discente a não só enxergar os problemas através de outras visões, como também aprender a resolver os problemas de outros indivíduos a partir do que é favorável ou não para eles.

A partir disso, a interdisciplinaridade da disciplina Direito e cinema se realiza concretamente quando o professor não se limita a passar um filme ou uma série para os

⁸¹ OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>.

estudantes e cobrar uma análise dos elementos jurídicos da obra. Mas, sim, quando ao expor qualquer obra cinematográfica, ele trabalha e abre espaço para que os estudantes compreendam a construção do conhecimento pelo viés das duas emoções, primária e secundária, e assim, utilizar o *cinema para a crítica*.

A formação do jurista não deve negligenciar o papel das emoções, das vivências e das individualidades. Essa afirmação não decorre somente da ideia de que o estudante deve permanecer interessado e entusiasmado com a sala de aula, ela deságua na necessidade de tornar o Direito mais humano e assim, se almeja uma mudança na estrutura jurídica rígida e já posta. O cinema é capaz de desvencilhar, em certa medida, o Direito daquela imagem de uma Justiça pura, pré-definida e falsamente concebida como neutra. Como afirma esplendidamente a professora Mara Regina de Oliveira:

Segundo Morin, o homem tem uma natureza ambígua, ele é, ao mesmo tempo, racional e irracional, assim, como seres humanos, temos o que ele chama de dialógico *homo sapiens-demens*. Mencionando, explicitamente, a temática jurídica, afirma que, por meio de normas jurídicas e da educação moral, a nossa potencial agressividade é contida ao longo de nossa formação. Todavia, uma atitude abusiva ou uma humilhação sofrida despertam a nossa agressividade latente, o amor pode se transformar em ódio e romper controles. A linguagem imagética do cinema de arte tem o poder de penetração profunda em nossa consciência subjetiva, expondo, com maestria, esta composição dialógica, que foge a qualquer tratamento maniqueísta em torno do certo e errado. Ela produz pensamento crítico de forma abrangente e complexa nas discussões morais que envolvem praticamente todos os temas jurídicos.⁸²

Por último, salientamos que a utilização de outros métodos de ensino, no caso do presente trabalho o cinema, decorre do próprio caminho que a educação jurídica seguiu. O modelo pedagógico tradicional, no qual os estudantes adotam uma postura exclusivamente passiva e os professores são os únicos sujeitos ativos da sala de aula, não é capaz de comportar todas as necessidades e desafios que o ensino jurídico e a própria formação do jurista requerem.

⁸²OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>

É necessário enxergar o Direito como uma obra humana, um organismo vivo e mutável, que reflete os aspectos culturais e sociais, e não algo que decorre de uma razão pura e única⁸³.

Nessa linha de raciocínio, se questiona se o estudo dogmático, por si só, é capaz de exaurir os fenômenos jurídicos e construir um conhecimento pleno e crítico do Direito. O que evidentemente não se pode afirmar, haja vista que o objeto de estudo do ensino jurídico não se resume às matérias de Direito. A formação do jurista deve abordar diversas matérias, como as das ciências sociais, as da história, geografia, filosofia e ciência política, por exemplo⁸⁴. E, além disso, deve explorar as diferentes visões e vivências que compõem as salas de aula para que se possa alcançar uma formação completa e engajada.

A justificativa para opção da arte como uma das formas de tentar ampliar os métodos de ensino do Direito nesta pesquisa segue o pensamento exposto pela professora Karine Salgado, quando ela justifica sua escolha ao tratar da relação entre a arte e o Direito em sua obra “Para além das palavras: reflexões sobre arte, política e direito”:

A coletânea procura, portanto, trazer contribuições referentes aos vários momentos históricos e às várias formas de diálogo que a arte, pródiga de recursos, pode ofertar. Entretanto, a diversidade aqui apresentada apenas reforça a convicção que cada capítulo, a seu modo, e a obra, em sua totalidade, quer reafirmar: a importância da interdisciplinaridade como instrumento fundamental em todas as empreitadas que tenham como objeto de conhecimento a cultura.⁸⁵

Devemos ir além, a interdisciplinaridade é um dos elementos fundamentais para a mudança do perfil das faculdades de Direito. Urge a necessidade de transpor os quatro muros que cercam os cursos de Direito, muros esses que em alguns casos são além de metáfora, físicos. O intercâmbio com outros cursos e disciplinas possibilita que os futuros juristas enxerguem além do Direito posto, permite que eles analisem os casos reais sem negligenciar as dinâmicas

⁸³ Os professores Bruno Amaro Lopes e Mônica Sette Lopes elucidam essa visão do Direito como um produto humano em constante movimento da seguinte forma: “A arte, por ser mais intuitiva que conceitual, é capaz de atingir de forma direta um fato que a ciência e suas razões deixam muitas vezes escapar: o Direito não é apenas um complexo de normas, ou de poderes, mas um drama localizado no itinerário da vida humana, que, por não ter desfecho, é continuamente recriado e enriquecido por nós.”. Para saber mais: “PROJETO LEIS E LETRAS, 2010, Belo Horizonte. Imagens da justiça. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010, p. 8.”

⁸⁴SALGADO, Karine (Org.) **Para além das palavras: reflexões sobre arte, política e direito** [recurso eletrônico] / Karine Salgado (Org.), p. 12 -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020, p. 12.

⁸⁵ SALGADO, Karine (Org.) **Para além das palavras: reflexões sobre arte, política e direito** [recurso eletrônico] / Karine Salgado (Org.), p. 14 -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020, p. 14.

sociais, econômicas, geográficas e sensíveis envolvidas neles. Outrossim, floresce no estudante de Direito a vontade de mudança, pois o mundo jurídico se torna menos fechado e rígido.

O cinema, como proposta pedagógica interdisciplinar, abre espaço para as emoções, sonhos e discussões dentro do percurso acadêmico do jurista. Além do entendimento da dogmática e da prática jurídica, qualquer indivíduo que tenha formação em Direito, deve saber interpretar e refletir criticamente os movimentos que compõem o mundo jurídico, e o que, antes, ele aprendeu a ver como instituto ou lei imutável e rígido fruto da neutralidade racional jurídica, ele deve enxergar como possibilidade de mudança.

CAPÍTULO 3 – A UTILIZAÇÃO DA OBRA *THE GOOD PLACE* COMO RECURSO PEDAGÓGICO

3.1 OBSERVAÇÕES GERAIS SOBRE O USO DE *THE GOOD PLACE* NAS SALAS DE AULA

Como já explicitado, a presente monografia se ocupa de pesquisar as relações entre Direito e cinema, e a utilização desta ferramenta nas salas de aula, como uma das formas de se alcançar uma pedagogia engajada. Sendo assim, a escolha pela obra *The Good Place* não se restringe a uma mera análise dos temas de Direito presentes nela, mas um esforço para refletir e exemplificar como a relação entre arte e Direito pode estimular as mais diversas discussões, com perguntas e soluções decorrentes da construção coletiva e individual do corpo discente a partir do lugar de espectador da série. Ademais, a utilização de obras artísticas no ensino jurídico não se esgota na própria sala de aula, como apenas uma avaliação ou cálculo de nota, ela deve fazer parte da formação do *jurista crítico-sensível*⁸⁶, que compreenda a realidade social para além de tentar encaixá-la somente no Direito posto.

Assim, o uso da série de Michael Schur no presente trabalho, visa estimular os estudantes a enxergar e trabalhar formas diferentes de pensar o mundo e o conceito de Justiça, através de um exercício imaginativo. Esse recurso pedagógico segue a lógica de mesclar um ensino participativo com o pensamento jurídico crítico, assim como no experimento feito pelo professor Philippe Oliveira de Almeida, em seu texto *A Faculdade de Direito Como Oficina de Utopias: Um Relato de Experiência*, que “visava a desconstruir mistificações, fazendo do saber (para remetermos uma vez mais a Warat) não um “sistema fechado”, mas um “experimento em aberto”.⁸⁷

A valorização do ensino como um *experimento em aberto* decorre da necessidade da educação de ser um motor de mudanças na sociedade. Especificamente tratando do Direito, os juristas representam os profissionais que vão, além de lidar com os fenômenos sociais e jurídicos, integrar e personificar as instituições e rédeas do próprio Estado. Dessa maneira, a

⁸⁶ SBIZERA, José Alexandre Ricciardi *et al.* Arte e direito: o lugar da literatura na formação do jurista crítico-sensível. 2013.

⁸⁷ DE ALMEIDA, Philippe Oliveira. A faculdade de Direito como oficina de utopias: um relato de experiência. Revista da Faculdade de Direito da UFMG, n. 72, p. 481-512, 2018.

formação dos estudantes de Direito não deve ser restrita ao ensino de técnicas jurídicas e das ferramentas do mundo jurídico, ela deve ser, antes de tudo, uma formação voltada para a compreensão da realidade social e da imaginação e construção de uma sociedade compromissada com a justiça social. Remar na contramão dessa proposta pedagógica engajada apenas auxilia a manutenção da cristalização do Direito e da crise do ensino jurídico, assim como também afirma Philippe Oliveira de Almeida:

Reduzir a ciência jurídica à atividade técnica desempenhada por advogados, promotores e juízes no foro implica converter as faculdades de Direito em “escolas de legalidade”, “destinadas a produzir servos do Estado ou do capital”. É a implosão do imaginário liberal - e, evento que a isso se segue, a crise de identidade dos operadores do Direito forjados dentro de seus marcos – que nos obriga a repensar as estratégias didáticas assumidas pela Teoria Geral do Direito (e pelo ensino jurídico como um todo). Nesse cenário, é imperioso que nos desvencilhemos do “pacto de mediocridade” que paira sobre as faculdades de Direito, percorrendo caminhos novos, em direção a uma pedagogia democrática.⁸⁸

Nesse sentido, a escolha pela série televisiva se dá tanto pela possibilidade de incitar debates sobre os temas expostos na série e propiciar uma construção de utopias de justiça quanto pelos diversos assuntos que são abordados no decorrer do enredo. A obra é capaz de, por meio da construção de um mundo pós morte utópico, levantar questões pertinentes sobre justiça, moral e ética, além de outros temas que fazem parte tanto do cotidiano jurídico quanto da sociedade, no geral. Além disso, por se apresentar como uma expressão artística, os conceitos e discussões são apresentados numa linguagem plural e de fácil acesso.

Apesar de serem objetos de estudo da Filosofia Moral e da Filosofia do Direito, assuntos como o conceito de Justiça, ética, moral, dicotomia entre o bem e o mal, fazem parte do cotidiano da sociedade. Os elementos dessas matérias permeiam o dia a dia das relações sociais, seja para entender alguma notícia do jornal, para conversar sobre algum outro tema relacionado ou até mesmo para guiar as ações dos indivíduos. Destaca-se que *The Good Place* explicita um leque de teorias e tratados durante o desenvolvimento da trama, de forma cômica, como, por exemplo: "Como ser uma pessoa boa", "O que devemos uns aos outros", ou até mesmo o estudo do "agir moralmente", segundo alguns filósofos como Kant, Platão e

⁸⁸ DE ALMEIDA, Philippe Oliveira. A faculdade de Direito como oficina de utopias: um relato de experiência. Revista da Faculdade de Direito da UFMG, n. 72, p. 481-512, 2018.

Aristóteles. Além disso, como já apresentado, a obra ainda demonstra a jornada das personagens pela busca de uma utopia de Justiça pós morte, personificado na ideia de Lugar Bom ou Lugar Ruim (Céu e Inferno, na concepção cristã, para fins de elucidação).

O livro *The Good Place and Philosophy: Everything is Forking Fine!* organizado por Kimberly S. Engels, elucida, de forma perfeita, o significado da série quando cita a afirmação, do filósofo Ludwig Wittgenstein, de que é possível elaborar um trabalho filosófico bom e com credibilidade com piadas⁸⁹. *The Good Place* consegue justamente balancear duas propostas: tratar de diversos temas filosóficos sérios e cumprir seu papel de cômico de *sitcom*. Destacando-se ainda o foco da série nas questões de “como ser uma boa pessoa” numa utopia cercada de diferentes questões morais⁹⁰.

Dessa forma, iremos dividir o presente capítulo de modo que possamos situar o enredo principal da série e sua relevância para servir de recurso pedagógico e também explicitar alguns episódios ou partes da obra que possam nos mostrar a sua capacidade como elemento a ser utilizado em sala de aula e propiciador de diversos debates.

3.2 O ENREDO DE *THE GOOD PLACE*

O enredo da série começa com a personagem Eleanor Shellstrop acordando em um lugar chamado *The Good Place* ou Lugar Bom, que seria a analogia da trama para o que os cristãos conhecem como céu, e que se contrapõe ao *The Bad Place* ou Lugar Ruim, analogia para o inferno cristão. Ressalta-se que os destinos seguem a lógica do senso comum, os afortunados e bons vão para o Lugar Bom e as pessoas ruins e pecadoras vão para o Lugar Ruim. A personagem é recebida pelo arquiteto do lugar, Michael, que se encarrega de receber os recém falecidos, apresentar o local e contar o que está acontecendo com eles.

Os outros três protagonistas da série são inseridos quando Michael apresenta a alma gêmea da vida póstuma de Eleanor, Chidi Anagonye, professor de filosofia moral e ética em sua vida terrena e também seus vizinhos da vida eterna, Tahani Al- Jamil e Jason Mendoza.

⁸⁹ Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) foi um filósofo austríaco, com grandes estudos na área da lógica e da filosofia da linguagem. Escreveu obras como *Investigações Filosóficas e Observações sobre a filosofia da psicologia*.

⁹⁰ ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.)-- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. xxiii.

Além deles, nos é apresentada a Janet, que representa o uma espécie de inteligência artificial da utopia do Lugar Bom.

O grande drama da obra se desenrola a partir do momento que Michael começa a falar sobre os feitos de Eleanor em sua vida terrena e ela acaba descobrindo que foi colocada por engano no Lugar Bom. De início, a personagem se aproveita da confusão, contudo descobre que se ela foi colocada lá por engano, sua homônima está no Lugar Ruim em seu lugar, e além disso, uma série de catástrofes começa a ocorrer. Essas duas questões fazem com que a protagonista comece a questionar se devia continuar ou não sustentando sua mentira. Para lidar com esse dilema, ela recebe ajuda da sua alma gêmea, Chidi, que assume o papel de mentor dela, numa busca para se tornar uma pessoa melhor e se tornar “merecedora” da sua permanência no Lugar Bom.

Ocorre que o enredo da série não se resume apenas à jornada de Eleanor para se tornar uma pessoa boa ou nos temas de filosofia moral apresentados pela personagem Chidi durante suas aulas. A trama tem uma grande virada de chave, responsável por trazer à tona diversos questionamentos e conflitos tipicamente jurídicos e da filosofia do direito. Essa virada começa no exato momento em que as personagens já apresentadas descobrem que o que parecia ser o Lugar Bom, é na verdade, o Lugar Ruim. O que parecia ser uma utopia é uma realidade criada pelo arquiteto do *The Bad Place* e uma espécie de demônio, Michael, para torturar as pessoas ruins que falecem. Depois disso, as personagens desenvolvem diversos questionamentos sobre as concepções de Justiça ligadas com o julgamento das almas pós morte – elas começam a duvidar do sistema de direcionamento para o Lugar Bom e para o Lugar Ruim. E é justamente nessa tentativa de criticar o modelo adotado tanto pelos “anjos” quanto pelos “demônios” para realocar as pessoas na vida póstuma, que as personagens recebem a missão de refletir e tentar construir uma Utopia de vida pós-morte que seja mais próxima de uma justiça real.

Por último, como já afirmado, a obra proposta nos permite enxergar diversas críticas sociais pertinentes à nossa realidade social, através de um olhar sensível e descontraído. Além disso, permite até mesmo uma reflexão sobre os nossos conceitos de bem e mal, ao desmistificar a ilusão das personagens de que eles eram pessoas completamente boas e que não cometeram erros ou foram ruins durante sua vida terrena.

3.3 O PERSONAGEM CHIDI ANAGONYE E A ANALOGIA COM O ENSINO JURÍDICO

O personagem Chidi Anagonye é introduzido logo no início da série como alma gêmea de Eleanor e nos é apresentado como um professor universitário de Filosofia Moral e Ética. De início, a série nos faz acreditar que apenas a Eleanor é intrusa no Lugar Bom e todos os outros personagens, são de fato, merecedores de estarem ali. Chidi não foge dessa primeira impressão, inclusive, o fato de ter estudado Ética sua vida toda e se dispor a dar aulas para sua companheira se tornar uma pessoa melhor, nos faz acreditar ainda mais que ele pertence ao lugar. Todavia, a partir da grande virada de chave da série, sabemos que todos os protagonistas estão no Lugar Ruim e que contribuíram para diversas condutas negativas na vida terrena.

A morte de Chidi consegue explicar qual era sua principal característica que magoava quem estava ao seu redor e o fazia agir de forma negativa. O personagem morre no momento em que não consegue decidir um bar para ir com seu melhor amigo e um eletrodoméstico cai de um prédio exatamente no lugar no qual ele estava parado por um longo período de tempo, de forma desnecessária. Ele sofre com sua indecisão a todo momento e isso o afeta até mesmo na filosofia, pois apesar de ser um professor de Ética, Chidi não consegue, na prática, aplicar o que ele estudou e pesquisou por tanto tempo. Além disso, o desenrolar da trama nos mostra que suas teorias e conceitos são completamente isoladas da realidade e do cotidiano social.

O professor Matthew P. Meyer, em seu texto *From Indecision to Ambiguity: Simone de Beauvoir and Chidi's Moral Growth* (Da Indecisão à Ambiguidade: Simone de Beauvoir e o desenvolvimento moral de Chidi), afirma que o problema da indecisão de Chidi decorre de três certezas que o personagem tem. Primeiramente, ele acredita que existe uma única resposta certa para os dilemas éticos. Depois, que é possível através da razão, que os indivíduos encontrem essa resposta. E, por último, tomar qualquer decisão moral diferente dessa única resposta é negativo e significa agir da forma errada⁹¹.

Além disso, o autor também afirma, se apropriando da teoria filosófica sobre existencialismo e liberdade de Simone de Beauvoir, que os problemas crônicos de Chidi com a

⁹¹ 91 ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.) --Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 168.

indecisão decorrem do medo do personagem da sua própria liberdade, tendo em vista que ser livre significa aceitar e expor nossas individualidades. E nossas escolhas decorrentes das nossas individualidades expõem nossa própria finitude – mortalidade, e essa finitude implica necessariamente a imposição de um limite ao nosso conhecimento⁹².

É interessante ressaltar que Chidi é um fiel seguidor da filosofia moral de Kant e tenta, em diversas situações, aplicar a teoria do filósofo, se tornando quase que uma reencarnação dele. Nesse sentido, precisamos revisar brevemente a teoria de Immanuel Kant, para explorarmos a individualidade de Chidi.

Para o filósofo Immanuel Kant, a justiça e a moralidade estão intrinsecamente ligadas à liberdade. Todavia, para o autor, a liberdade não está condicionada a simples escolhas que fazemos, mas sim ao agir com *autonomia*, que seria agir de acordo com as leis que o indivíduo mesmo se impõe. O que se distingue do agir com *heteronomia*, que seria agir conforme leis externas que são impostas sobre o indivíduo, como por exemplo, escolhas condicionadas por dor ou prazer. Dessa reflexão filosófica surgem os dois imperativos categóricos⁹³:

- 1) *Age de tal forma que a máxima da tua ação possa se tornar lei universal.* Isto é, o indivíduo deve agir de forma que todos possam agir igualmente sem que seja gerada uma contradição. Um exemplo clássico é o da mentira, tendo em vista que se todos mentirem, os indivíduos deixariam de acreditar nos outros e geraria uma contradição, então não devemos mentir e devemos necessariamente dizer a verdade.

- 2) *Age de tal forma que trate o indivíduo sempre como um fim e nunca como um meio.* Isto é, para Kant o indivíduo não pode agir de forma que tire proveito do outro, ou desrespeite a humanidade do outro.

A teoria kantiana é fundamentada, então, em uma razão universal. Todos os indivíduos devem agir de acordo com uma lei universal, não existindo uma exceção, o agir

⁹² ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.) -- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 169.

⁹³ SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa.** Editora José Olympio, 2015.

moralmente correto sempre vai estar guiado pela razão universal. Essa visão é de caráter formalista e dogmático, pois implica na existência natural de uma dicotomia entre o certo e o errado.

Durante a série, vemos o personagem Chidi agir conforme esses imperativos o tempo todo. Seja no momento em que ele não consegue lidar com uma mentira inofensiva sobre o par de botas de um amigo na vida terrena⁹⁴, ou quando ele não lidar com simples escolhas, já que segundo o pensamento dele, qualquer escolha deve ter uma lógica racional que obedeça a uma razão universal.

O caso mais icônico dessa inaplicabilidade de seus estudos sobre Moral e Ética é também um dos mais famosos exemplos da Filosofia Moral: o dilema do bonde⁹⁵. Em resumo, esse caso consiste numa situação hipotética em que você está em um trem desgovernado que irá atropelar cinco pessoas que estão na linha do trem, contudo você tem a opção de mudar de trilho e atropelar uma única pessoa que está na outra faixa. Segundo a teoria kantiana, a escolha aqui é fácil, tendo em vista que segundo os imperativos categóricos: 1) matar sempre é errado; 2) nunca se deve utilizar um indivíduo como meio para satisfazer qualquer outra vontade, mesmo que essa vontade seja a de salvar cinco pessoas.

No episódio que retrata o caso do bonde, é interessante perceber que o dilema, apesar de trazer uma discussão interessante, nos mostra que existe uma grande distância entre o pensamento do que é moralmente certo e o real agir de forma certa. Nesse episódio em específico, Chidi está tentando ensinar a Michael, o demônio arquiteto, o que ele deve fazer para ser uma boa pessoa. Ao citar o dilema do bonde, Michael cria uma situação real do bonde desgovernado, para que ele consiga entender melhor a teoria que está sendo ensinada, e força Chidi a decidir o que fazer. Na primeira tentativa, o professor de Filosofia Moral não sabe o que fazer e acaba atropelando as cinco pessoas, já na segunda vez, ele decide desviar o caminho,

⁹⁴ A referida cena ocorre no sétimo episódio da primeira temporada e retrata o desconforto excessivo de Chidi ao mentir sobre a bota do seu amigo. Inclusive, o personagem chega a acordar sua esposa durante a noite para falar sobre o ocorrido e ela o responde com uma piada, dizendo que todos odeiam professores de filosofia moral e afirmando que o filósofo Immanuel Kant teria morrido sozinho e sem amigos devido essa rigidez. Para saber mais: “*THE Good Place*. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.”

⁹⁵ O dilema do bonde foi originalmente pensado pela filósofa Philippa Foot. Para saber mais: “FOOT, Philippa. *The problem of abortion and the doctrine of the double effect in virtues and vices*. Oxford Review nº 05, 1967.”

porém Michael o surpreende dizendo que agora seria a versão que a pessoa sozinha no outro trilho era conhecida dele.

A série consegue, em seu tom cômico, apresentar o tema do dilema do bonde e ao mesmo tempo expor as problemáticas que cercam o próprio caso fictício. Para além das reflexões que podemos ter a partir do experimento e da sua representação “realisticamente”, é curioso observar as piadas e críticas, em tom leve e engraçado, que a série faz. Principalmente, no tocante a rigidez racional de Kant, personificada em Chidi.

Para além de discutir o que a série nos mostra, podemos citar a filósofa Martha Nussbaum, que traz diversas críticas à essa visão dogmática, que aponta a existência de uma única resposta em detrimento de todas outras, para discorrer sobre esse dilema do bonde. Ela vai, através do conceito de Conflito Trágico⁹⁶, afirmar que a existência de apenas uma alternativa válida não é capaz de corresponder às exigências e problemáticas das situações reais e nas diferentes realidades sociais. Ela ressalta que as escolhas trágicas não têm solução, porque não seria possível excluir o papel da vulnerabilidade e o lado emotivo dos indivíduos. A realidade prática, então, não seria a de escolher a melhor alternativa ou a mais correta, mas sim, em algumas situações, escolher a menos pior, tendo outras opções também como válidas.⁹⁷

Nesse contexto, é possível fazermos um paralelo da série e da individualidade do personagem Chidi Anagnonye com o que é discutido no presente trabalho. Isso porque, como afirmamos no primeiro capítulo, dois dos problemas do ensino jurídico são: (i) o ensino tecnicista que objetiva formar operadores do Direito e não pensadores, fazendo com que os juristas apenas apliquem o Direito já posto e não o questionem; (ii) a distância entre as dinâmicas da realidade social e o ensino jurídico – importante destacar que o Direito é ensinado na figura de sistema estático, neutro e fruto de um esforço racional⁹⁸.

⁹⁶ Resumidamente, Conflito Trágico seria a situação em que o indivíduo está diante de duas escolhas válidas, mas que são excludentes. De acordo com a filósofa Martha Nussbaum: “Mas as tragédias também nos mostram e dão ênfase a um outro tipo de caso mais difícil – que passou a ser denominado, como consequência, a situação de “conflito trágico”. Nesses casos, vemos uma ação errada cometida, sem nenhuma compulsão física direta e em pleno conhecimento de sua natureza, por uma pessoa cujo caráter ou compromissos éticos a disporiam, do contrário, a rejeitar o ato. O constrangimento vem da presença de circunstâncias que impedem a satisfação adequada de duas pretensões éticas válidas.” Para saber mais: “NUSSBAUM, Martha Craven. A fragilidade da bondade: fortuna e ética na tragédia e na filosofia grega, p. 21. 2009.”

⁹⁷ NUSSBAUM, Martha Craven. A fragilidade da bondade: fortuna e ética na tragédia e na filosofia grega. 2009.

⁹⁸ ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social. São Paulo, SP: Editora Contracorrente, 2022, p. 31-41.

A obediência de Chidi ao formalismo e à uma lei universal da moral faz com que o personagem não consiga reagir às diversas situações “reais” expostas durante a série. Uma importante observação é o fato de a incapacidade do personagem de lidar com escolhas, sejam elas simples ou morais, ou lidar com conflitos trágicos, ser representada por um mal-estar físico de Chidi, sendo parte do enredo o personagem passar mal em diversas cenas de exposição a esses conflitos. O personagem, na verdade, tem medo de lidar com as consequências das suas próprias escolhas, isto é, a negação que ele tem para tomar escolhas, reflete no ato de negar sua própria essência⁹⁹.

Primeiramente, devemos destacar que o ensino do Direito não pode se basear na lógica tecnicista, de formação de operadores jurídicos. Isso porque o cotidiano jurídico está intrinsicamente ligado ao cotidiano e as dinâmicas sociais, isto é, a mera aplicação do Direito posto não é suficiente para se analisar um caso. O estudante de Direito deve, antes de tudo, pensar e refletir sobre seu objeto de trabalho, para além da operação das ferramentas jurídicas, o jurista deve ser capaz de ter um olhar sensível e amplo das matérias do Direito. A permanência da ideia de “operador das leis” pode fazer com que o estudante repita as inquietações e impedimentos que Chidi apresenta diante de casos concretos. O Direito posto, por si só, não é suficiente para destrinchar todas os fenômenos jurídicos e sociais.

Depois, é necessário ressaltar que a distância entre o ensino jurídico e a realidade social tem graves efeitos, não só para o estudante e futuro jurista, como também para a própria sociedade. Ao se lecionar o Direito como um sistema estático, neutro e fruto de uma razão universal, as faculdades de Direito afastam um dos principais papéis dos juristas, o de ser o motor de mudanças sociais. Afinal, pensar e operar as instituições e leis, além de formar a linha de frente contra a violação de direitos, deveriam ser os principais objetivos do ensino do Direito. Sustentar a neutralidade e o engessamento do ensino jurídico é fazer com que os estudantes cometam os mesmos erros de Chidi, em sua vida terrena, isto é, vejam a teoria desconectada da realidade e se tornem incapazes de tomarem suas escolhas e serem motores de mudança na sociedade. Por esse motivo, devemos buscar essa mudança nas faculdades de Direito, assim como afirmam os professores Júlia Ávila Franzoni e Philippe Oliveira de Almeida:

⁹⁹ ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.)-- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 168.

Um ensino jurídico tecnicista, pouco preocupado com o impacto da norma sobre a vida, é “elogio da adaptação tomada como fado” (para recorrermos, uma vez mais, a categorias de Freire). Contra essa abordagem fetichista, a educação emancipadora reabilita a utopia, apresentando a história como possibilidade, caminho aberto. Repolitizar a educação significa vê-la, a um só tempo, como denúncia (da realidade posta), e como anúncio (de uma nova realidade). A tarefa do educador é ajudar a enxergar as possibilidades para a esperança (esperança calcada no amor, mas, também, na raiva). Só a esperança nos conduz a transubstanciar vida (bios) em existência (zoé): não apenas viver, mas tomar consciência da própria vida, engajar-se no existir, se afastando da imediatidade do presente e se indagando acerca do amanhã. Uma pedagogia situada, hoje, pode incitar os estudantes de Direito a sondarem o horizonte—para além da conjuntura atual, esmagada pela fantasia de nos encontramos na derradeira fase de desenvolvimento do Estado de Direito —, em busca do “inédito viável”. Pois, como Paulo Freire repetidas vezes afirmou: “mudar é difícil, mas é possível”.¹⁰⁰

Podemos aproveitar o uso da teoria filosófica de Martha Nussbaum quando ela se refere ao dilema do bonde, especialmente no tocante à questão de os conflitos trágicos não terem solução, diante da impossibilidade de se afastar as emoções e a vulnerabilidade dos indivíduos, para se obter uma solução puramente racional. Podemos nos apropriar dessa afirmação, para destacar que o Direito não é neutro. Quando um juiz prolata uma sentença, mesmo que fundamentada pelas leis, sejam elas quais forem, não é possível que o magistrado afaste completamente seus juízos de valores. O primeiro passo para reduzir os efeitos negativos dessa individualidade passa justamente por reconhecer o caráter dinâmico do Direito e compreendê-lo como fruto das relações sociais e inerente as individualidades dos juristas. A falsa neutralidade da razão jurídica apenas serve para fazer a manutenção dos problemas descritos na presente pesquisa.

Destaca-se ainda que a decisão de um juiz não se fundamenta em uma situação abstrata ou hipotética, pelo contrário, o ato de decidir do juízo é uma resposta aos casos concretos. Dessa forma, toda decisão vincula o juiz a um cenário de prós e contras, de modo que não existe uma única resposta correta que irá refletir no melhor caminho. Escolher entre indeferir o pedido de um medicamento caro e raro para um paciente— e não extrapolar o

¹⁰⁰ DE ALMEIDA, P. O.; ÁVILA FRANZONI, J. Cercos e tramas de pedagogia situada: ensino do Direito em campos de várzea. In *SURGÊNCIA: revista de direitos e movimentos sociais*, Brasília, v. 8, n. 1, p. 275, 2022. DOI: 10.26512/revistainsurgencia.v8i1.40885. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/40885>. Acesso em: 18 nov. 2022.

orçamento de gastos na saúde, garantindo o acesso de todos à saúde -, ou deferir a entrega desse remédio ao paciente e salvá-lo – e conseqüentemente comprometer o orçamento público -, é uma escola trágica, na qual não há apenas uma resposta moralmente correta¹⁰¹.

Por fim, a questão da incapacidade do Chidi de tomar decisões reflete justamente nessa problemática da neutralidade que estamos tratando. Isso porque, ao retornarmos a questão do existencialismo e a teoria da filósofa Simone de Beauvoir, percebemos que a nossa liberdade para tomarmos decisões e escolhermos entre A, B ou C, é fundamentada em critérios para a escolha, e não em um fundamento último e único – moralmente correto -¹⁰². Escolher ou decidir, no caso da prática jurídica, implica necessariamente em assumir os riscos e lidar com as perdas e ganhos dessa decisão. Por esse motivo, uma educação jurídica “neutra” não é capaz de lidar com a realidade prática do mundo jurídico, ela apenas forma juristas incapazes de enfrentarem os problemas sociais e juízes que não conseguem decidir de forma fundamentada.

3.4 DOUG FORCETT E A HIPERBÓLE DO UTILITARISMO

No início do primeiro episódio da primeira temporada¹⁰³ do seriado, Eleanor indaga Michael, durante sua explicação sobre o Lugar Bom, sobre quem estava certo sobre a vida após a morte. O personagem, então, explica que os hindus, mulçumanos, judeus, cristãos, budistas e todas as religiões, no geral, acertaram cerca de 5% qual seria o destino das almas. Todavia, um rapaz drogado, que morava em Calgary, com o nome de Doug Forcett teria acertado 92% da realidade do *The Good Place* e do *The Bad Place*. A série ainda destaca que Doug é visto como um ídolo por todos e que teria descoberto sobre a vida após a morte em uma viagem causada por cogumelos alucinógenos.

Em resumo, Doug Forcett descobriu que a determinação de lugar pós-morte, entre o Lugar Bom e o Lugar Ruim, funciona com um sistema de pontos, no qual cada ação gera pontos ou os reduz – podemos exemplificar da seguinte forma: reciclar o lixo gera +2 pontos e jogar o lixo no chão reduz sua pontuação em -2 -. Então, a partir dessa descoberta, o personagem

¹⁰¹ NUSSBAUM, Martha Craven. A fragilidade da bondade: fortuna e ética na tragédia e na filosofia grega, p. 21. 2009.

¹⁰² ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.) -- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 166-170.

¹⁰³ O título do referido episódio é *Tudo está bem (23min)*. Para saber mais: “*THE Good Place*. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.”

passa a viver sua vida baseada nesse sistema de pontos, e com a finalidade de ser direcionado para o Lugar Bom, ele passa a tentar viver a vida mais “moralmente” correta.

Todavia, no oitavo episódio da terceira temporada¹⁰⁴, o arquiteto e demônio Michael vai visitar Doug Forcett na vida terrena, junto de sua assistente Janet, inteligência artificial do Lugar Bom, e ambos descobrem diversos problemas no estilo de vida de Doug. Ao conversarem com o personagem, eles descobrem que ele abriu mão completamente do seu bem-estar em busca de pontos para o paraíso. Podemos exemplificar essa privação com algumas condutas do personagem: a) Doug não come nada além de lentilha e rabanete que ele mesmo planta; b) a água que ele bebe provém de um sistema de limpeza e compostagem do seu próprio esgoto; c) ele é voluntário de teste de produtos cosméticos para evitar que os animais sejam utilizados em teste; d) Doug também não recusa nenhum pedido, mesmo que seja de um estranho, pois ele faz tudo que torne outra pessoa mais feliz; e) por último, podemos citar que ele adota todo cachorro de rua que cruza seu caminho.

O professor Greg Littmann, em seu texto *Don't Let the Good Life Passa You By: Doug Forcett and the Limits of Self-Sacrifice* (Não deixe a vida boa passar por você: Doug Forcett e os limites do auto sacrifício), chama nossa atenção para a fala de Janet, sobre a vida de Doug. A personagem afirma que a vida do personagem não é, na realidade, um exemplo de “uma boa vida para se viver”. Ela ainda denomina Doug como uma *Happiness pump*¹⁰⁵ ou uma bomba de felicidade. O autor destaca que o termo *Happiness pump* é um experimental filosófico elaborado para ser uma objeção a teoria dos utilitaristas¹⁰⁶.

Em síntese, o utilitarismo é uma teoria da Filosofia Moral, trabalhada principalmente por autores como Jeremy Bentham (1748-1832) e John Stuart Mill (1806 – 1873), que afirma que uma ação moralmente correta é aquela que gera maior felicidade e a ação

¹⁰⁴ O título do referido episódio é *Não deixe a vida boa passar* (22min). Para saber mais: “*THE Good Place. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.*”

¹⁰⁵ Segundo Greg Littmann, *Happiness pump* seria alguém cujo objetivo principal da vida é maximizar a felicidade dos outros, mesmo que isso seja a custo da própria vida. No caso da série, Doug faz qualquer coisa que estiver em seu alcance para gerar felicidade para as outras pessoas, ainda que a consequência disso seja o auto sacrifício. Para saber mais: “ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.) -- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 16.

¹⁰⁶ ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.), p. 19 -- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020.

moralmente reprovável é aquela que diminui a felicidade ou causa dor. Assim, define o professor Michael J. Sandel:

Bentham, filósofo moral e estudioso das leis, fundou a doutrina utilitarista. Sua ideia central é formulada de maneira simples e tem apelo intuitivo: o mais elevado objetivo da moral é maximizar a felicidade, assegurando a hegemonia do prazer sobre a dor. De acordo com Bentham, a coisa certa a fazer é aquela que maximizará a utilidade. Como “utilidade” ele define qualquer coisa que produza prazer ou felicidade e que evite a dor ou o sofrimento. Bentham chega a esse princípio por meio da seguinte linha de raciocínio: todos somos governados pelos sentimentos de dor e prazer. São nossos “mestres soberanos”. Prazer e dor nos governam em tudo que fazemos e determinam o que devemos fazer. Os conceitos de certo e errado “deles advêm”.¹⁰⁷

Sobre o utilitarismo é importante destacar que Jeremy Bentham é visto como precursor da teoria e John Stuart Mill como alguém que se ocupou de trabalhar melhor a teoria proposta por Bentham. Mill se ocupa de estreitar os laços da teoria da Filosofia Moral com o Liberalismo e também sugere uma divisão entre os conceitos de prazer e dor, acentuando que existem prazeres superiores a outros, como por exemplo os prazeres intelectuais, pois esses são os que realmente maximizam a felicidade da humanidade¹⁰⁸. Inclusive Michael J. Sandel destaca que “Mill salva o utilitarismo da acusação de que ele reduz tudo a um cálculo primitivo de prazer e dor, mas o consegue apenas invocando um ideal moral da dignidade e da personalidade humana independente da própria utilidade.”¹⁰⁹

O personagem Doug Forcett, então, é apresentado no seriado como uma personificação de uma hipérbole da teoria filosófica do utilitarismo. Por se tratar de uma metáfora e uma hipérbole, dentro de uma série de comédia, devemos destacar os exageros e piadas do enredo. Contudo, é possível compreender as críticas feitas à teoria utilitarista de forma clara e didática. Podemos exemplificar a análise desse personagem como recurso didático da seguinte forma: no já citado livro *Justiça: O que é fazer a coisa certa*, de Michael J. Sandel, o autor utiliza de casos reais ou perguntas hipotéticas como recursos para explicar as teorias de Justiça presente nas obras, ou até mesmo para criticá-las. Isto é, o Sandel faz uso do conhecido *método do caso*, para elucidar suas explicações teóricas e também criticá-las. O uso do

¹⁰⁷ SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. Editora José Olympio, 2015.

¹⁰⁸ MILL, Stuart. *A Liberdade/Utilitarismo*. São Paulo: Martins Fontes. 2000, p.188.

¹⁰⁹ SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. Editora José Olympio, 2015.

personagem de Doug Forcett em conjunto com o texto *Don't Let the Good Life Passa You By: Doug Forcett and the Limits of Self-Sacrifice* (Não deixe a vida boa passar por você: Doug Forcett e os limites do auto sacrifício), serve também para explicar a teoria e estimular os debates em sala de aula, além de possibilitar que os estudantes tragam outras discussões sobre suas percepções sobre o episódio e do personagem.

Por último, é interessante destacar que no próprio episódio que Michael e Janet visitam Doug Forcett, eles tentam persuadir o personagem a realmente viver a vida, comer alguma comida além de rabanete e lentilha e fazer algo que ele realmente goste. Porém, Doug afirma que precisa continuar acumulando pontos para não ser torturado no inferno e ir para o Paraíso. Ao final do episódio, temos a confirmação que mesmo descobrindo o sistema de pontos, Doug não vai para o Lugar Bom, pois o grupo formado por Michael, Janet, Eleanor, Chidi, Tahani e Jason descobre que o problema não está na conduta individual, mas sim no próprio sistema de pontos.

3.5 AS POSSIBILIDADES DA OBRA THE GOOD PLACE NA SALA DE AULA

Para além dos exemplos citados, a obra nos oferece uma rica gama de assuntos filosóficos, jurídicos, sociológicos e teológicos, por exemplo. O uso dos episódios da série em sala de aula pode ajudar a:

- a) elucidar alguns conceitos que estão inseridos nas ementas tradicionais, trazendo a nossa ideia inicial de trabalhar a depuração de conceitos – assim como fizemos ao tratar do personagem Chidi e sua relação com o filósofo Immanuel Kant, revisando os imperativos categóricos para falar de sua rigidez moral e sua dificuldade em tomar escolhas, ou como explicitamos o caso do personagem Doug Forcett e sua relação com o utilitarismo;
- b) promover debates palpáveis no ambiente da sala de aula, pois ao relacionar a teoria ou dogmática a uma expressão artística, como o cinema, é possível ir além dos textos e aproximar o teórico da realidade – como fizemos ao transportar os problemas enfrentados por Chidi para o ensino do Direito ou quando usamos o estereótipo de Doug como crítica ao utilitarismo;

- c) trabalhar a sensibilidade e reflexão dos estudantes de Direito, isso porque a individualidade das personagens somada ao enredo e as mais diversas críticas diluídas nas piadas da série, são elementos capazes de fazerem os alunos enxergarem os problemas sociais, morais ou da justiça sob diversas perspectivas e com uma gama de singularidades, tanto apresentadas pelo seriado quanto àquelas oriundas das percepções dos futuros juristas.

Além dos pontos explicitados nos itens “a”, “b” e “c”, para entender outro uso de *The Good Place* nas salas de aula devemos nos remeter ao episódio nove da quarta temporada¹¹⁰. Esse episódio consiste na tentativa do grupo de Chidi de elaborar um sistema de justiça após a morte, que corrija o erro do sistema de pontos apontado por eles desde o episódio de Doug Forcett. Para isso, eles resetam a mente de Chidi, para que ele consiga achar a resposta. Ao reviver suas memórias, o personagem revisita uma série de conflitos marcantes em sua vida, começando a questionar sobre sua busca incessante por uma única resposta racional para as questões éticas e conflitos do cotidiano. Ao visitar esses momentos, ele percebe que a falta de sensibilidade, de reconhecimento de suas emoções e de observar os fatores reais do seu convívio, o impedem de realizar escolhas, sejam elas práticas ou teóricas. Então, Chidi chega à conclusão de que não há uma única e incontestável resposta, mas que Eleanor é a sua resposta. Como afirma Matthew P. Meyer, Chidi, na verdade, descobre que o cerne da questão é que não é sobre achar respostas, mas sim escolher as respostas¹¹¹.

Na série, o raciocínio de Chidi serve para entender que Eleanor é a resposta dele porque o sistema de pontos deve ser mudado devido à prova de que as pessoas podem mudar e se tornarem boas, observando o desenvolvimento moral da personagem Eleanor. Por esse motivo, o grupo debate e defende que deve ser criado um lugar de testes pós morte, no qual as almas teriam a oportunidade melhorar, passando por uma simulação específica de acordo com a individualidade e “deficiência” moral da pessoa morta.

¹¹⁰ O título do referido episódio é *A resposta (22 min)*. Para saber mais: “*THE Good Place*. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.”

¹¹¹ ENGELS, S. Kimberly (Org.) *The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!* / Kimberly S. Engels (Org.)-- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020, p. 176.

Por outro lado, para os fins da presente pesquisa, podemos afirmar que o raciocínio de Chidi e a série podem ser utilizados para defender dois pontos:

- a) A escolha por uma pedagogia neutra e isenta das individualidades e sentimentos dos estudantes e o ensino do Direito enquanto um sistema fechado, estático e fruto apenas da razão, distanciam tanto o aluno das faculdades quanto separam o próprio Direito da realidade social. Essas distâncias nos colocam no mesmo lugar que o problema do Chidi antes do seu desenvolvimento, o de busca por uma resposta, nesse caso um Direito, que não dê conta dos diversos problemas enfrentados pela sociedade;
- b) O papel das faculdades de Direito deve ser de possibilitar os futuros juristas tomarem suas próprias escolhas, como profissionais e como cidadãos. Essas escolhas, não refletem necessariamente escolher entre direito A ou direito B, mas sim na possibilidade de enxergarem o mundo de forma crítica, tornar a possibilidade de mudança da realidade mais palpável e possibilitar os sonhos dentro da faculdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da presente pesquisa, de entender os problemas do ensino jurídico e buscar compreender se a arte pode ser utilizada como uma das formas de se alcançar uma outra educação jurídica, se justifica não só pela importância do tema no espaço das faculdades de Direito, mas também seus efeitos na formação dos juristas e consequentemente, nas mudanças no mundo profissional do Direito.

Destaca-se que a relação entre Direito e cinema e suas aplicações nas faculdades de Direito não é apresentada como o único método de ensino, distinto do tradicional, capaz de contribuir para sanarmos os problemas do ensino jurídico. A escolha pelo uso do cinema se dá por o entendermos como uma dessas alternativas. Isso porque, como afirma o professor José Garcez Ghirardi¹¹², no Brasil há uma série de produções acadêmicas que fazem o uso de metodologias alternativas no ensino jurídico, com o objetivo de se ampliarem os horizontes dos estudantes.

Dessa forma, discutimos no primeiro capítulo sobre os problemas do ensino jurídico brasileiro e destacamos, com fundamento nas teorias pedagógicas de bell hooks e Paulo Freire, a importância da busca por uma *pedagogia engajada* na luta contra a *educação bancária*. Tendo em vista que, o objetivo das faculdades de Direito não deve ser a formação de meros operadores, mas sim juristas que possam pensar sobre o Direito, não como um conjunto rígido de leis, mas sim como motor de mudanças sociais.

Com o uso do cinema, se busca trabalhar com as individualidades dos estudantes, valorizar o entusiasmo¹¹³ deles e assim como os professores Philippe e Júlia, construir um conhecimento jurídico por meio de “um discurso pessoalizado, que não “oculta” ou “suprime” as subjetividades por meio de uma linguagem “neutra”, “imparcial”, em “terceira pessoa”.”¹¹⁴

¹¹² GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico**. 2012.

¹¹³ HOOKS, bell *et al.* **Ensinando a transgredir: a Educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 206-207.

¹¹⁴ DE ALMEIDA, P. O.; ÁVILA FRANZONI, J. Cercos e tramas de pedagogia situada: ensino do Direito em campos de várzea. InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais, Brasília, v. 8, n. 1, p. 252, 2022. DOI: 10.26512/revistainsurgncia.v8i1.40885. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/40885>. Acesso em: 18 nov. 2022.

Ao estudarmos sobre essa necessidade de trabalhar com um ensino que dê voz as subjetividades dos estudantes, concluímos que esse é um tema de extrema relevância. Tendo em vista, primeiramente, que a visão do Direito como um sistema neutro e fruto exclusivo da razão apenas serve para manter as estruturas de poder como estão, é, na realidade, tratar o Direito como ferramenta de manutenção da opressão, e não como motor das mudanças sociais e busca pela justiça.

Depois, temos que o ensino jurídico neutro e que busca homogeneizar o corpo discente afasta mais os diferentes sujeitos da faculdade de Direito do que os aproxima. Além disso, essa neutralidade impede que os futuros juristas consigam lidar com o dinamismo do Direito na prática. Afinal, os fenômenos jurídicos estão ligados com os próprios fenômenos sociais, e descartar essa subjetividade é dificultar uma compreensão ampla dos próprios casos jurídicos.

Então, como uma das metodologias alternativas possíveis, sugerimos a utilização do cinema em sala de aula. Por esse motivo, debatemos no segundo capítulo as diferentes perspectivas sobre as funções da Sétima Arte e as peculiaridades da relação entre Direito e cinema, com fundamento na comparação entre o cinema a partir do conceito de Indústria Cultural e o cinema na concepção de Walter Benjamin, trazida pelos professores Renê Chiquetti Rodrigues, Diego Prezzi Santos e José Sebastião de Oliveira¹¹⁵.

O cinema, como qualquer meio de comunicação, também pode ser utilizado como forma de massificação do pensamento, a fim de se alcançar a manutenção do poder político. Contudo, também compartilhamos a visão de que o cinema, enquanto expressão artística é capaz de trabalhar diversas habilidades, como a sensibilidade, reflexão e visão crítica. Dessa forma, podemos destacar o papel libertador e revolucionário do cinema em contraponto a visão de dominação das massas.

Para além de observar as visões sobre o cinema e discutir sobre o seu uso de forma geral, foi preciso compreender a utilização da Sétima Arte dentro das salas de aula. Isso porque o objetivo do presente trabalho não é fazer com que o Direito absorva a arte para dentro dos

¹¹⁵ RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; OLIVEIRA, José Sebastião de. Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico, p. 522-523.

seus conceitos e da sua dogmática. Também não compartilhamos a ideia de tornar o cinema um simples texto, que os estudantes possam caçar termos e assuntos jurídicos. A relação entre Direito e cinema deve ser trabalhada de forma que sejam respeitadas as individualidades das matérias e que ocorram, na verdade, trocas e interseções entre elas. Por esse motivo, recorremos a professora Mara Regina de Oliveira¹¹⁶ para localizar essa relação no campo da interdisciplinaridade. Entendendo a importância dessa integração e respeito a linguagem de cada uma das matérias, o uso do cinema no ensino jurídico não coloniza a arte¹¹⁷, fazendo com que haja uma cooperação entre elas e não um esvaziamento da arte.

Destaca-se, então, que enxergar a relação entre Direito e cinema dessa forma nos permite combater os problemas do ensino jurídico citados no primeiro capítulo. Principalmente, porque o cinema e as emoções desenvolvidas e expressadas nas obras são capazes de reviver as subjetividades dos estudantes, seja em relação aos sentimentos ou as reflexões individuais - inspiradas pelas diferentes vivências dos alunos -, provocadas pela imagem. Reforçando nossa tese de que a negligência com as emoções, vivências e individualidades é prejudicial a educação. Não só porque nos baseamos na ideia de bell hooks de que o entusiasmo e interesse do estudante são elementos essenciais para se alcançar uma pedagogia engajada¹¹⁸, mas também porque é necessário humanizar o Direito e ir além da falsa ideia de neutralidade, para que possamos devolver os papéis do sonho e da possibilidade de mudança à formação do jurista.

Diante disso, foi necessário buscar um exemplo de obra artística que pudesse exemplificar a tese discutida sobre a relação entre Direito e cinema e a construção do conhecimento jurídico. A série *The Good Place*, além de possuir um ótimo enredo e viradas de chave interessantes, discute um amplo conjunto de assuntos ligados a Filosofia, Sociologia, Direito e a Teologia. Ressalta-se que, por se tratar de uma série de comédia, os temas são tratados de forma leve e cômica, porém com uma sensibilidade e profundidade extremamente relevantes para a presente pesquisa.

¹¹⁶ OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>.

¹¹⁷ PROJETO LEIS E LETRAS. **Imagens da justiça**. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010, p. 87.

¹¹⁸ HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: **a Educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

Ao estudarmos, por exemplo, o personagem Chidi e a relação dos seus problemas pessoais com a teoria de Immanuel Kant ou o caso de Doug Forcett e a hipérbole do utilitarismo, concluímos que a série é um campo fértil, não só para debater as teorias já existentes, mas também para propiciar novos debates, a partir das percepções dos estudantes assistindo a obra.

Além disso, o próprio enredo da série conversa diretamente com a proposta do presente trabalho. O fato da missão dos personagens, e principalmente de Chidi, ser a busca por um sistema mais justo de direcionamento das almas na vida após a morte conversa diretamente com o que expomos sobre a necessidade de as faculdades de Direito serem espaços para se imaginar, criar e recriar as mudanças sociais para aproximar cada vez mais o mundo jurídico da realidade social e promover a justiça social, e não cursos de aprendizado de técnicas jurídicas.

Por fim, concluímos que o ensino jurídico, baseado no modelo tradicional, apresenta e conserva diversos problemas, como citamos no primeiro capítulo. Além disso, é responsável por afastar o jurista da realidade social em que ele está inserido. Todavia, o jurista não pode ser alheio e insensível às dinâmicas sociais e individualidades que o cercam. Por esse motivo, enxergamos o uso do cinema como uma metodologia alternativa que pode propiciar uma formação mais crítica e completa do estudante de Direito. Ademais, podemos contemplar a obra *The Good Place* como um exemplo de como o cinema pode contribuir para a formação de um jurista engajado e sensível, resgatando a criatividade, a imaginação, o senso crítico e os sonhos dentro das faculdades de Direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Editora Elefante, 2019.

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Edusp, 2022.

ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

ALMEIDA, Philippe Oliveira de. **Crítica da razão antiutópica**. São Paulo: Loyola, 2018

ALMEIDA, Philippe Oliveira de. **O neoliberalismo e a crise dos Critical Legal Studies**. **Revista Direito e Práxis**, v. 9, p. 2229-2250, 2018.

ALMEIDA, Philippe Oliveira de; CORBO, Wallace; MOREIRA, Adilson José. **Manual de educação jurídica antirracista: direito, justiça e transformação social**. São Paulo, SP : Editora Contracorrente, 2022.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. Brasiliense, 2017.

Black Mirror. Produção de Charlie Brooker, Jesse Armstrong, William Bridges. Reino Unido: NETFLIX, 2011. Disponível em: <<https://www.netflix.com/title/70264888>> . Acesso em: 05 de novembro de 2022.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas**. Editora Cosac Naify, 2014.

BORGES, Caroline; MARTINS, Camilla; MAYER, Sofia. **Quem é Joana Ribeiro, juíza que impediu o aborto de uma menina de 11 anos que foi estuprada**. G1, Santa Catarina, 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2022/06/22/quem-e-joana-ribeiro-zimmer-juiza-que-impediu-o-aborto-de-uma-menina-de-11-anos-que-foi-estuprada.ghtml>>. Acesso em: 19 de novembro de 2022.

CHAGAS, Gustavo. **MP pede para Justiça condenar réus absolvidos por furto de alimento vencido no RS**. G1, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2021/10/27/defensoria-tenta-absolver-reus-por-furto-de-queijo-presunto-e-outros-alimentos-vencidos-descartados-por-mercado-no-rs.ghtml>>. Acesso em: 19 de novembro de 2022.

DE ALMEIDA, P. O.; ÁVILA FRANZONI, J. Cercos e tramas de pedagogia situada: ensino do Direito em campos de várzea. InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais, Brasília, v. 8, n. 1, p. 249–280, 2022. DOI: 10.26512/revistainsurgncia.v8i1.40885. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/40885>. Acesso em: 18 nov. 2022.

DE ALMEIDA, Philippe Oliveira. **A faculdade de Direito como oficina de utopias: um relato de experiência**. Revista da Faculdade de Direito da UFMG, n. 72, p. 481-512, 2018.

DE ALMEIDA, Philippe Oliveira; DA ROCHA, Michael Guedes. A FILOSOFIA DO DIREITO–ISSO SERVE, EM PRIMEIRO LUGAR, PARA FAZER A GUERRA. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca, v. 16, n. 1, 2021.

ELNIÑO, Thiago. **Pedagógica (part. Sant e Kmkz)** - Youtube, 27 de set. de 2017. (05:00) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IEM-zYi7hcs>>. Acesso em: 19 de out. de 2022.

ENGELS, S. Kimberly (Org.) **The Good Place and Philosophy: everything is forking fine!** Kimberly S. Engels (Org.) -- Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2020.

FOOT, Philippa. **The problem of abortion and the doctrine of the double effect in virtues and vices**. Oxford Review nº 05, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação “bancária” e educação libertadora. Introdução à psicologia escolar**, v. 3, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 14a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GET out (Corra!). Direção: Jordan Peele. Estados Unidos: Blumhouse Productions & Monkeypaw Productions QC Entertainment, 2017. 104 min.

GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico**. 2012.

HAN, B. C. **Sociedade do Cansaço**. 2ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015

HOOKS, bell et al. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MATOS, Andityas Soares de Moura Costa. **Filosofia radical e utopia: inapropriabilidade, an-arquia, a-nomia**. Rio de Janeiro: Via Verita, 2014

MILL, Stuart. **A Liberdade/Utilitarismo**. São Paulo: Martins Fontes. 2000

MUNSTERBERG, Hugo. **As emoções. A experiência do cinema: antologia**. Ismail Xavier (org.). Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrasilme, 2008.

NASCIMENTO, Grasielle Augusta Ferreira; SOUSA, Ana Maria Viola de. **Direito e Cinema - uma visão interdisciplinar**. Revista Ética e Filosofia Política. a – Nº 14 – Volume 2 – outubro de 2011.

NOPE! (Não! Não Olhe). Direção: Jordan Peele. Estados Unidos. Monkeypaw Productions e Universal Pictures. 2022. 130 min.

NUSSBAUM, Martha Craven. **A fragilidade da bondade: fortuna e ética na tragédia e na filosofia grega**. 2009.

OLIVEIRA, Mara Regina de. Direito e cinema. Enciclopédia jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (coords.). **Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito**. Celso Fernandes Campilongo, Alvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (coord. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/89/edicao-1/direito-e-cinema>

PARASITA. Direção: Bong Joon Ho. Elenco: Kang-ho Song, Hye Jin Chang, Woo sik-Choi, Jung Ziso, So-dam Park, Jung Hyeon-jun. Coreia do Sul, 2019. 132 min.

PROJETO LEIS E LETRAS, 2010, Belo Horizonte. **Imagens da justiça**. Belo Horizonte: Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 3. Região, 2010.

QUE HORAS ELA VOLTA?. Roteiro e direção: Anna Muylaert. BRASIL. 2015. 112 min

RANDÃO, R. E. **A arte como expressão da vida como vontade de poder em Friedrich Nietzsche**. Griot : Revista de Filosofia, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 190–201, 2020. DOI: 10.31977/griofi.v20i2.1726. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/1726>. Acesso em: 20 nov. 2022.

RODRIGUES, Renê Chiquetti; SANTOS, Diego Prezzi; DE OLIVEIRA, José Sebastião. **Cinema e o ensino do Direito: elementos para uma reflexão acerca das possibilidades de crítica a partir do uso do cinema como recurso pedagógico no ensino jurídico**. Quaestio-Revista de Estudos em Educação, v. 18, n. 2, 2016.

SALGADO, Karine (Org.) **Para além das palavras: reflexões sobre arte, política e direito** [recurso eletrônico] / Karine Salgado (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

SBIZERA, José Alexandre Ricciardi et al. **Arte e direito: o lugar da literatura na formação do jurista crítico-sensível**. 2013.

SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. Editora José Olympio, 2015.

Stranger Things. Produção de Matt Duffer, Ross Duffer. Estados Unidos: NETFLIX, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/search?q=str&jbv=80057281>> . Acesso em: 05 de novembro de 2022.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e (m) crise: uma exploração hermenêutica da construção do direito**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

THE Good Place. Produção de Michael Schur. Estados Unidos: NBC, 2016. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/80113701>>. Acesso em: 1 fev de 2022.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. Editora Perspectiva, 1979.