



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS – CCJS
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO – UAD

CAMILLA ISABELY GOMES DA SILVA

HUMANIZAÇÃO DO DIREITO POR MEIO DA LITERATURA: DIREITOS HUMANOS
E CONDIÇÃO HUMANA

SOUSA
2017

CAMILLA ISABELY GOMES DA SILVA

HUMANIZAÇÃO DO DIREITO POR MEIO DA LITERATURA: DIREITOS HUMANOS
E CONDIÇÃO HUMANA

Trabalho monográfico apresentado ao curso de Direito do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento dos requisitos necessários para obtenção do título de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.

Orientador: Prof. Ms. Luan Gomes dos Santos de Oliveira

SOUSA
2017

HUMANIZAÇÃO DO DIREITO POR MEIO DA LITERATURA: DIREITOS HUMANOS
E CONDIÇÃO HUMANA

CAMILLA ISABELY GOMES DA SILVA

Trabalho monográfico apresentado ao curso de Direito do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento dos requisitos necessários para obtenção do título de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.

Orientador: Prof. Ms. Luan Gomes dos Santos de Oliveira

Data de aprovação: _____

Banca Examinadora:

Orientador: Prof. Ms. Luan Gomes dos Santos de Oliveira

Examinador (a)

Examinador (a)

SOUSA
2017

*Dedico este trabalho a meus pais, a meu
irmão e a Ethel (in memoriam).*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus queridos pais, Ana Santana Gomes da Silva e Antônio Olímpio da Silva, que me trouxeram com todo amor e carinho a este mundo, dedicaram-se, cuidaram e doaram incondicionalmente seu sangue e suor em forma de amor e trabalho por mim. Esse esforço em conjunto despertou e alimentou em minha personalidade, ainda na infância, a sede pelo conhecimento e a importância deste em minha vida.

Agradeço a Filhas de Jó Internacional, pois, juntamente com meus pais, moldaram o meu caráter, tornaram-me humana, ensinando-me que devemos ser justas, amigas leais e verdadeiras, e que devemos praticar pelo menos um ato de bondade a cada dia. Ensinarão-me, em cada atividade filantrópica, que sou tão importante quanto qualquer outro ser humano e que todos nós merecemos viver todos os dias com dignidade.

Agradeço ao Pai Celestial, que me deu força e coragem necessária para que eu pudesse me manter firme nesta jornada em busca do conhecimento e do constante aperfeiçoamento acadêmico, moral e ético.

Por fim, agradeço ao professor Ms. Luan Gomes dos Santos de Oliveira, pela orientação, apoio, confiança e inspiração, por ser um verdadeiro educador.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte e auxiliaram em minha formação. A todos vocês o meu muito obrigada!

*Para atingir o ponto que tu não conheces,
tu deves pegar o caminho que tu não
conheces.*

São João da Cruz

RESUMO

A Ciência do Direito, como definida por Kelsen, distancia-se da realidade humana e, com a reformulação da estrutura curricular, almejou-se a humanização dessa ciência. Por meio de uma pesquisa fundamentada no método complexo, propõe-se apresentar um novo ensino do Direito, voltado à condição humana, como defendido por Morin, utilizando-se dos operadores cognitivos: as obras literárias “Crime e Castigo” de Dostoiévski, “O Pequeno Príncipe” de Saint-Exupéry e a obra cinematográfica Hannah Arendt. Propõe-se a autoeducação do docente a fim de que este possa ministrar um saber pertinente via reconexão de saberes, de forma a compreender a complexidade humana. Como exemplo da possibilidade de humanização do Direito, apresenta-se um de seus ramos, os Direitos Humanos, que advêm de uma situação degradante da ideia de condição humana. Assim, o Direito, como ciência, pode reaproximar-se do humano ao qual lhe dá causa, a fim de que atrocidades institucionalizadas como as ocorridas durante a 2ª Guerra Mundial não venham a ocorrer novamente. Esse novo ensino poderá resultar em uma formação cidadã do operador do Direito, podendo este ser um agente transformador da sociedade.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Humanização. Transdisciplinaridade. Direito.

ABSTRACT

The Science of Law, as defined by Kelsen, grows apart from human reality, and with a reformulation of the curricular structure, a humanization of this science was sought. Through a research based on a complex method, it is proposed to introduce a new teaching of the Law, directed towards the human condition, as defended by Morin, using cognitive operators: "Crime and Punishment" by Dostoevski, "The small Prince" by Saint-Exupéry and the cinematographic work Hannah Arendt. It has been proposed a self-education of the professor so that it can teach a pertinent know through reconnection of knowledge, in a way to understand the human complexity. As an example of the possibility of humanization of the Rights, there is one of its branches, Human Rights, which comes from a degrading situation of the idea of human condition. Therefore, the Law, like the science, can get closer to the humans who causes it, in a way that institutionalized atrocities, as those ones happened during the Second World War will not ever occur again. This new teaching may result in a citizen formation of the law operator, and opening possibilities for the lawyer to be a transforming agent in the society.

Keywords: Teaching. Literature. Humanization. Transdisciplinarity. Rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCJS – Centro de Ciências Jurídicas e Sociais

CES – Câmara de Educação Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PP – Projeto Pedagógico

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	CONDIÇÃO HUMANA.....	14
2.1	Hannah Arendt	15
2.2	Edgar Morin em Crime e Castigo de Dostoiévski	20
3	ENSINO	25
3.1	Transdisciplinaridade e Pensamento Complexo	25
3.2	A arte como instrumento de ensino e aprendizado	32
3.3	Educação Transformadora.....	32
4	DIREITOS HUMANOS.....	39
4.1	Conceito.....	39
4.2	Histórico	39
4.2.1	Direitos Humanos na Antiguidade Clássica.	39
4.2.2	Direitos Humanos na Idade Medieval.	41
4.2.3	Direitos Humanos na Idade Moderna.	42
4.2.4	As Revoluções Inglesa, Americana e Francesa.....	43
4.2.5	Direitos Humanos pós-guerra	46
4.3	Gerações dos Direitos Humanos.....	48
4.4	Dignidade Humana	50
5	HUMANIZAÇÃO DO DIREITO	51
5.1	Direitos Humanos como reafirmação da Condição Humana	51
5.2	Direito contemporâneo: enfoque dogmático e o zetético	53
5.3	O acendedor de lampião e a formação tecnicista do direito.....	57
5.4	Formação humanística: PP do curso de Direito do CCJS da UFCG	59
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
	REFERÊNCIAS	69

1 INTRODUÇÃO

Ingressei no bacharelado em Direito do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sousa, no ano de 2012, muitos anseios me acompanharam, buscava que, por meio da minha formação, fosse capaz de promover justiça, que é tão cobiçada pela sociedade. E, assim, pudesse transformar o mundo. No entanto, ao longo dos semestres, senti a necessidade de podar-me, de esquecer a ideia de um direito emancipatório, a fim de tornar-me uma burocrata, tecnicista, enfim, uma “jurista ideal”. Mas uma pequena chama de resistência sempre reinou em mim.

A formação tecnicista do Direito, que busca a neutralidade e se afasta da realidade social culminando em uma desumanização, pode criar nos alunos um conhecimento desinteressado e desconectado da realidade social que dá vida à própria ciência jurídica.

Sendo assim, não seria possível a construção de um ensino jurídico crítico. Ou construímos um ensino jurídico emancipatório ou estaremos fadados à barbárie. Esse ensino transformador nos abre portas para além do totalitarismo, para que, assim, possamos denunciar a desumanização que acompanha a cega razão instrumental.

No entanto, as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito surgem buscando uma formação humanística do Direito com a inserção de novas disciplinas. Os Direitos Humanos, que nascem como resposta a condições totalitárias, desumanas, têm por objetivo garantir a todos, sem distinção e de forma universal, a dignidade humana, isto, pois, em seu processo de formação, esteve diretamente ligada à condição humana. Se um ramo do Direito pode alcançar tal patamar de humanização, creio que os demais ramos também o possam.

A formação humana, através do ensino, é necessária a fim de que, no futuro, sejamos profissionais comprometidos com o desenvolvimento do sujeito como um todo biológico, social, cultural e humano. Sujeitos que possuam um conhecimento geral e pertinente, capazes de sanar problemas sociais e, dessa forma, possamos alcançar o ideal de justiça e solidariedade entre todos os seres humanos.

A humanização do Direito poderá ocorrer através das artes, isso através da reconexão de saberes proposta pela transdisciplinaridade. As artes são o reflexo do humano, pois, por meio delas, o ser humano apresenta a condição humana, a complexidade, o cotidiano, os sentimentos e aquilo que vislumbramos sobre o

passado ou o futuro. Ensinar a condição humana tem por escopo formar a consciência do sujeito para que ele se reconheça como sujeito planetário, como ser que constrói sua própria história, seu conhecimento.

Com uma possível humanização do curso de Direito, o seu graduando poderá ser um agente transformador capaz de modificar a realidade em que se insere, pois este passa a ser um aplicador do Direito, que tem consigo um espírito crítico, sendo capaz de compreender as relações humanas que ensejam as demandas jurídicas. Esse processo poderia ser mais efetivo se, além da inclusão de novas disciplinas na estrutura curricular, fosse possível aos discentes vivenciar experiências que afetassem os sentimentos de cada um enquanto cidadãos.

O excesso de técnica tem afastado a condição humana do Direito, possuindo como forma de validade da norma a sua forma e não o seu conteúdo. Sendo assim, convido-os a refletir acerca das atrocidades institucionalizadas ocorridas durante a Segunda Guerra Mundial. Os atos cometidos neste período estavam resguardados pelo manto da legalidade, uma vez que os direitos ali existentes não eram universais.

A pesquisa será realizada por meio da análise teórica, ou seja, segundo Demo (2000, p. 20), "dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos". Esse modelo de pesquisa é fundado na reconstrução das teorias, quadros de referência, condições explicativas da realidade, polêmicas e discussões pertinentes. A pesquisa teórica não implica imediata intervenção na realidade, mas seu papel é decisivo na criação de condições para a intervenção. Desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, como expõe Fonseca (2002, p.32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimento prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Utilizo-me do método complexo como forma de abordagem na construção desta pesquisa científica, que, de acordo com Almeida (2009), busca apresentar a

construção dos fenômenos do mundo do ponto de vista antropológico, que emanam da curiosidade humana e de sua necessidade de “ordenar o caos”.

Para Almeida (2009), a pesquisa está em constante transformação, assim como a ciência, pois ambas acompanham a evolução histórica da humanidade. Nos dias atuais, busca-se o rompimento com o modelo analítico de formação do conhecimento que vigorou até o século XVII, pois, naquela época, reinava a necessidade de ordem, o que gerou o ideal de realidade imutável, autônoma e independente, incoerente com a realidade de fato que mantinha o seu curso; e se tinha uma hipervalorização da repetição de fenômenos, a fim de que se pudessem obter estatísticas para serem estudadas por meio da técnica e fossem capazes de comprovar fenômenos a partir dos padrões obtidos, método que negava aquilo que se desviasse do padrão.

O método complexo busca transportar o pesquisador a pensar por si mesmo a fim de que seja capaz de compreender os desafios decorrentes da complexidade dos problemas. Sendo assim, trata-se da construção de um elo entre a cultura científica e a humanística de forma complementar para que outros modos de compreender e interpretar o mundo possam surgir.

Para Almeida (2009), ordem e desordem, padrão e desvio, repetição e variação são indissociáveis do ponto de vista da ciência da complexidade. Buscando, assim, conectar aquilo que se apresentava desconexo, de forma que a ordem não exclua a desordem.

Almeida (2009, p.106):

Princípios gerais que apelam e exigem criatividade, sensibilidade e inventividade do pesquisador, ao mesmo tempo em que permitem distinguir rigidez de rigor científico. Essa pode ser uma síntese provisória sobre o desafio do método complexo na atividade de pesquisa.

Faço utilização dos operadores cognitivos como catalizadores dentro do processo de compreensão da complexidade, esses operadores são bem definidos por Rodrigues (2006, p. 24):

São instrumentos epistemológicos essenciais na perspectiva da complexidade e frutos da qualidade de reflexão, e de criatividade psicocerebral e cultural que o contexto investigado tende a exigir.

Os operadores cognitivos serão a forma de apresentação da complexidade dentro do contexto da pesquisa ou da discussão. No caso em questão, estes são utilizados na apresentação da complexidade dentro de uma pesquisa voltada à

condição humana, sendo a arte (Literatura e Cinema) o próprio operador, porque através da arte o ser humano é capaz de apresentar as suas mais diversas nuances.

Utilizo-me das obras literárias “Crime e Castigo”, de Dostoiévski; O Pequeno Príncipe, de Saint-Exupéry; e da obra cinematográfica Hannah Arendt, dirigida por Margarethe Von Trotta, como operadores cognitivos.

No capítulo inicial, apresentarei o conceito de Condição Humana do ponto de vista de Maria da Conceição de Almeida, Hannah Arendt e Edgar Morin. No capítulo sobre ensino, demonstrarei a transdisciplinaridade, com nuances acerca do pensamento complexo, demonstrarei a arte como um operador cognitivo na produção do ensino e do aprendizado, concluirei apresentando a possibilidade de construção de uma educação transformadora a partir desses termos.

Em seguida, no capítulo acerca dos Direitos Humanos, exporei o conceito e o processo de formação histórica destes, bem como as gerações que lhes são inerentes, com finalidade de exibir um direito intimamente ligado à condição humana. Por fim, apresentarei o capítulo acerca da humanização do Direito, iniciando com uma exposição sobre o conceito de dignidade humana, que servirá como introdução para a demonstração da conexão entre os Direitos Humanos e a condição humana, desenvolvendo a respeito do modelo atual e tecnicista do ensino do Direito, concluindo com a busca pela formação humanística do Direito, por meio de uma discussão acerca do Projeto Pedagógico do curso de Direito da UFCG.

2 CONDIÇÃO HUMANA

Para Almeida (2014), apenas a espécie humana é capaz de criar estórias e construir utopias, sendo assim, a sociedade desenvolve-se fundamentada no compartilhamento de linguagem, por meio das interações humanas. Essa capacidade de criar narrativas diferencia a espécie humana dos demais animais. O inconsciente humano aproxima essa espécie dos animais, pois, assim como o inconsciente age nos animais, controlando suas ações, ele também é responsável pelo controle de parte das ações humanas. Essas narrativas são o meio que a espécie humana encontra para ordenar e construir significados, sejam eles científicos ou não, pois a ciência é a narrativa dos acontecimentos.

A espécie humana desenvolve-se, no decorrer dos anos, tornando-se capaz de criar, fato apresentado nos estudos de Almeida (2014, p.79):

A condição humana é, portanto, um caso particular da sucessão de três macro histórias que se hibridam. Ela imprime e tatua sobre o lítio das estrelas, sobre as histórias da matéria e da vida as criações da cultura: regras, valores, a narrativa, o sonho, a ilusão, a mentira. É curioso esse último atributo humano - a mentira. Nós somos os únicos animais que sabemos mentir. É uma criação absolutamente humana.

A condição humana apresenta-se inacabada, pois o ser humano é um ser dotado de complexidade e inconstâncias, fato possível de ser observado por meio de uma análise acerca da construção histórica humana. Como bem será apresentado no transcorrer deste trabalho.

A fim de apresentar a condição humana do ponto de vista da ética, e utilizando-se do pensamento de Edgar Morin, contido em sua obra *O Método*, desenvolve Almeida (2014, p.82):

No início do livro, ele diz que a ideia de ética surge a partir de três fontes. A primeira delas é a interior, cada um de nós, nossa consciência. Essa primeira fonte é a que nos faz ficar mal ou nos sentir bem quando tomamos uma atitude que julgamos má ou boa. Essa é a primeira fonte de onde nasce o sentido e o fundamento na ética. Mas há uma segunda fonte: a ética tem um fundamento social, que varia com o tempo, que transforma a nossa história. Esse fundamento e sustento da ética concerne ao desenvolvimento dos valores que construímos juntos, que muitas sociedades assumem coletivamente e desenvolvem. Portanto, a segunda fonte de onde nasce a ética é uma fonte exterior ao homem individual, é um imperativo construído coletivamente e que muda com o tempo e a história das sociedades. Mas há, também, uma terceira fonte que, para Edgar Morin, vem antes

dessas duas, anteriormente citadas, como se estivesse em fase embrionária na realidade estendida, na totalidade de todas as coisas. A terceira fonte da ética é uma fonte anterior. Conforme as palavras de Edgar, “uma fonte anterior, originária da organização viva, transmitida geneticamente”. Essas três fontes das quais se origina a ética estão, segundo Morin, “interligadas como se tivessem um lençol subterrâneo em comum”.

Dessa forma, a autora expõe que, assim como a condição humana, a ética mostra-se inacabada e em processo contínuo de formação. A ética advém de três fontes humanas: do interior; do exterior; e daquilo que antecede, do anterior. Portanto, a ética é uma construção tanto individual como social e que é construída ao passo que a humanidade é formada.

2.1 Hannah Arendt

No que se refere à condição humana ou às condições básicas para a formação da vida humana, Arendt (2007) definiu três atividades que a norteiam, sendo elas: o *labor*, o trabalho e a ação. Na medida em que desenvolve o seu estudo acerca da reflexão dos homens, a autora apresenta a vontade, o pensamento e o julgamento como os três estados demonstrativos da vida e do intelecto humano.

Na obra “A Condição Humana”, Hannah Arendt apresenta o *labor* como uma atividade indissociável do corpo humano, essencial à manutenção da vida, pois este é responsável pela necessidade de prover a própria subsistência. O *labor* é a condição de vida comum entre os seres humanos e os animais. Assim, têm-se a denominação *animal laborans*, comumente utilizada na Antiguidade Clássica para nomear a categoria dos escravos.

De acordo com Arendt (2007), o trabalho está ligado à atividade de criação de coisas de forma artificial, não geradas naturalmente pelo ambiente, e que transcendem a vida individual. O responsável pela construção do mundo foi denominado *homo faber*.

A ação, segundo Arendt (2007, p.31), é uma “atividade exercida entre homens, independentemente da produção de coisas ou da manutenção da vida, devido ao fato de que os homens e o homem vivem na terra e habitam o mundo”. Segundo a autora, a ação surge como resultado da pluralidade humana, pois esta é o fator crucial na manutenção da vida humana na Terra, pois os seres humanos são seres dotados de

racionalidade e diferentes entre si. Portanto, faz-se necessário o constante diálogo com os outros e, conseqüentemente, a vida em sociedade.

Arendt (2007) apresenta a expressão *vita activa*, que é tão antiga quanto o pensamento político, e significa “o que os homens fazem”. Aristóteles (2004) definiu dois âmbitos das atividades humanas: a *oika* – casa, o centro encontrava-se na vida familiar e a privada com o domínio de uma única pessoa; e a *polis*, vida comum compartilhada por todos e governada por muitos.

Para a autora, na *oika*, eram realizadas as atividades referentes à manutenção da vida do ser humano, do homem, e nela se encontravam as mulheres responsáveis pela procriação e os escravos responsáveis por sanar as necessidades da vida. Em contraposição, na *polis*, os homens se relacionam através das palavras e do discurso, praticando continuamente a arte do acordo, da persuasão e não da violência. Através da constante criação de novas relações, os homens atingiam o seu autogoverno sem que houvesse a necessidade de serem dominados uns pelos outros ou um ao outro.

De acordo Aristóteles (2004), a *polis* teria por objetivo garantir aos cidadãos “uma boa vida”, de forma que essa “boa vida” apenas seria possível se a necessidade do cidadão fosse sanada, sendo esta a condição primordial para o exercício da liberdade. Como estão todos sujeitos à necessidade, apenas a violência materializada no ato de subjugar outros homens, transformando-os em escravos poderia pôr fim à necessidade do homem. Dessa maneira, o filósofo defende a escravidão como condição essencial à “boa vida” na *polis*, pois, assim, segundo Arendt (2007), o homem poderia ter suas necessidades sanadas e, conseqüentemente, estaria livre para dedicar-se aos negócios públicos, uma vez que os escravos, com seu labor, sanariam as necessidades do homem quanto à sua subsistência, por exemplo.

Conforme o pensamento da autora, mesmo desprezando a atividade laborativa, que igualava homens a animais, existia, na esfera política da Grécia, outra atividade, à qual se dedicavam os estrangeiros, que eram excluídos da vida pública, mas que também não eram considerados escravos, aqueles se dedicavam aos negócios privados, à construção do mundo.

Para a autora, com o nascimento do cristianismo, o “estar na companhia de outros”, que caracterizava a vida política da ação, deu lugar ao exercício da fé e da bondade, que, conseqüentemente, desfiguram a esfera pública: o discurso e a ação necessitavam de testemunhas à medida que a verdadeira bondade jamais deveria ser testemunhada ou manter-se em memória. E, talvez por tal motivo, Maquiavel, a

exemplo dos gregos, utilizou-se do juízo crítico afirmando que a política deve ser analisada a partir das glórias e que os homens não devem ser essencialmente bons.

De acordo com Arendt (2007), o Cristianismo trouxe a prevalência da contemplação sobre a *vita activa*, valorizando a vida extraterrena em detrimento da terrena, seguindo o caminho da fé, da esperança e da caridade, virtudes extremamente antipolíticas, sendo o oposto daquilo praticado pelos gregos.

Com a Modernidade do fim dos séculos XVIII e XIX, houve o término da diferenciação entre as atividades da *vita activa* relacionadas à manutenção do *labor* e da construção do mundo. Arendt (2007) utiliza-se do pensamento de Locke para apresentar o seu estudo acerca do *labor*: “O Labor do Corpo é o Trabalho de nossas Mãos”. Na obra “A riqueza das Nações”, descreve que a riqueza – base do progresso das nações provém da acumulação da própria riqueza e não da propriedade. Dessa forma, como a produção e a acumulação de riqueza dependem da repetição de atos, é o labor, e não o trabalho, que provém à riqueza, pois o labor é a única atividade que dura tanto quanto a vida. Assim, surge a expressão “força de trabalho” ou “*labor power*”, que pode ser comercializado a fim de acumular riqueza.

Com a Revolução Industrial, emana o conceito de “valor” e a ideia de “relatividade”. Ambas são o reflexo do pensamento majoritário reinante entre os séculos XVIII e XIX, e são apresentados por Arendt, (1972, p. 87):

Valores são bens sociais que não têm significado autônomo, mas, como outras mercadorias, existem somente na sempre fluida relatividade das relações sociais e do comércio. Através desta relatividade, tanto as coisas que o homem produz para seu uso, como os padrões conforme os quais ele vive sofrem uma mudança decisiva: tornam-se entidades de troca e o portador de seu valor é a sociedade e não o homem que produz, usa e julga.

Assim, para Arendt (2007), o “bem” desfigura-se de seu caráter ideal, de forma que o bem e o mal deixam de ser medidos e reconhecidos e transformam-se em um valor que pode ser comercializado, a exemplo da eficiência e do poder. Aquele que detém valores pode não inserir-se nesse comércio, tornando-se um idealista, no entanto, tal fato não torna menos relativo o *valor* do homem.

Conforme a autora, os instrumentos produzidos pela indústria criam para o empregado um universo no qual os objetos, fruto de seu trabalho, são expostos no mercado de trocas, mercado este que reproduz uma esfera pública devastada pela relativização de valores. Por sua vez, para o *animal laborans*, é incompreensível tal

fato, pois para ele apenas há o absoluto valor da necessidade, de forma que apenas o consumo é capaz de satisfazê-la, o ser que labora se relaciona com todas as coisas como se essas fossem objeto de consumo, o que ocasiona a desvalorização de todos os valores.

De acordo com Arendt (2007), o homem, fruto da sociedade moderna, perde sua fé, a capacidade de agir e até o controle sobre os produtos de seu trabalho, e apenas preocupa-se com a manutenção da sua própria vida. A sociedade atual é automatizada, os homens que a compõem buscam a satisfação de suas necessidades e comportam-se uniformemente. Esta sociedade é a sociedade dos consumidores, os que consomem para que continuem a laborar, todas as atividades humanas são realizadas visando à manutenção da vida em abundância.

Compreende-se que a condição humana é forma como o homem vive a sua vida, impondo-se condições essenciais para a manutenção de uma vida digna. Essas condições buscam suprir a existência do homem. Como vimos, a condição humana varia de acordo com o contexto local, histórico no qual o homem esteja inserido. Assim, os homens estarão sempre condicionados a algo, mesmo aqueles que condicionam o comportamento estarão também condicionados pelo próprio ato de condicionar.

São duas as formas de condicionamento apresentadas: pelos próprios atos do sujeito, por aquilo que pensa, pelos sentimentos, em suma, os aspectos internos do condicionamento; bem como pelo contexto histórico que vive, a cultura, os amigos, a família; são os elementos externos do condicionamento.

Os Direitos nascem como instrumento de gestão, comando e organização da sociedade; com o amadurecimento das sociedades há a sua posituação por parte do Estado através dessa técnica, o que resulta em estímulos e desestímulos às condutas humanas. Para Assis e Kumpel (2012), durante o século XX, predominou o ideal concebido pelo positivismo jurídico, o qual nega qualquer relação entre o direito e as demais áreas do conhecimento, de forma que as leis possam sem um fim em si mesmas.

Também no século XX, a espécie humana vivenciou experiências nas quais os limites entre o aceitável e o inaceitável destoaram amplamente daquilo que hoje se tem como razoável. A mais dramática destas experiências foi o totalitarismo, que Hannah Arendt analisou como uma forma inédita de governo apoiada na ideologia, na burocracia e no terror, e caracterizada pela ubiquidade do medo.

A falta de compreensão, diálogo e espírito de tolerância entre os indivíduos propiciou o nascimento da imposição, da limitação e do totalitarismo, culminando no ódio, na opressão, na competição e na eliminação. Foi este ódio e este falso sentimento de “poder”, baseado na ideologia e no terror, que levou o fenômeno totalitário a tentar modificar a própria condição humana, desrespeitando a sua complexidade e, conseqüentemente, a sua diversidade, causando o sofrimento de milhões de pessoas, que, por um motivo ou por outro, não se enquadravam na raça perfeita, e não satisfaziam a ideologia alemã da época, sendo então dizimadas.

Na obra cinematográfica “Hannah Arendt”, com direção de Margarethe Von Trotta, observa-se que o ser humano comum é capaz de praticar o mal de forma banal, isso pode ser exemplificado no momento da obra em que, Adolf Eichmann recebe as ordens, esse não se responsabiliza pelo que faz, não reflete, ou pensa acerca da atividade que está a ser executada. Adolf Eichmann, o responsável pela condução dos vagões nazistas até os campos de concentração, é capturado na Argentina e julgado em Jerusalém no ano de 1962, ele é caracterizado por Arendt como uma pessoa tomada pelo “vazio do pensamento”, como um ser sem propósitos e que não pensava, que repetia clichês e era incapaz de um exame de consciência. Heidegger, o filósofo nazista que diz ter se arrependido de aderir ao regime, era, no entanto, um gênio da filosofia, contudo, não era diferente de Eichmann.

Entretanto, entre Eichmann, o imbecil, e Heidegger, o gênio, está o ser humano comum. Eichmann não era diferente de qualquer pessoa, era um simples burocrata que recebia ordens e que punha em funcionamento a “máquina” do sistema, do mesmo modo que cada ser humano pode fazê-lo a cada momento em que, liberado da reflexão que une a capacidade de discernimento e julgamento, a teoria e a prática, seguirem as “tendências dominantes” como escravos livres, mas não do Estado e sim de si mesmos. Sair da banalidade do mal é fazer a opção ética e responsável na contramão da tendência à destruição que constantemente seduz cada humano a aderir.

De acordo com Arendt (2012), os campos de concentração não são apenas destinados ao extermínio de pessoas e à degradação de seres humanos: servem também para a horrível experiência que consiste em eliminar, em condições cientificamente controladas, a própria espontaneidade enquanto expressão do comportamento humano, e em transformar a personalidade humana em simples coisa, em alguma coisa que nem mesmo os animais possuem.

Como expõe Morin (2000, p. 55):

Cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.

Nesse tecer, juntos concluímos que cabe à educação cuidar para que a ideia de humanidade não se perca, prevalecendo sobre a diversidade, de forma que a mesma não ofusque a unidade da espécie humana.

2.2 Edgar Morin em Crime e Castigo de Dostoiévski

A espécie humana, diferentemente das demais espécies que povoam o planeta, desenvolve-se de forma a alcançar o patamar de um ser complexo, ser este dotado de paradoxos, inconstâncias e incertezas, que tem em si o amor e ódio, tristeza e alegria, crença e descrença. Como bem expõe Morin (2000, p. 59):

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Idéias, mas que duvida dos deuses e critica as Idéias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras.

Ao estudar as obras de Edgar Morin, observa-se a possibilidade de compreensão da complexidade humana por meio da análise das obras do escritor russo Dostoiévski, que cria e descreve seus personagens demonstrando sua humanidade e, conseqüentemente, sua complexidade. Aqui se exemplifica a complexidade humana por meio da obra Crime e Castigo, onde o autor demonstra cada aspecto da realidade

de Raskólnikov, com o intuito de expor ao leitor todas as dimensões do personagem, a partir de diferentes ângulos de percepção.

Baseado na análise profunda do comportamento do protagonista, com relação às suas experiências, o Dostoiévski (2010) demonstra, a partir das alterações emocionais e de caráter deste, os motivos que justificam suas atitudes e sua forma de compreender o mundo. Sua intenção está longe de querer retratar a bem-sucedida adaptação do indivíduo à sociedade. Uma vez que o ser humano, como ser complexo, tem em si a razão, a afetividade e a pulsão, que atuam de forma antagônica e concorrente, pois a afetividade pode, por exemplo, ser o propulsor de uma pulsão homicida passional que será fundamentada e justificada pela razão, Morin (2000).

Quando descreve a reação de Raskólnikov, enquanto este se prepara para cometer o homicídio contra a usurária – pelo fato de não encontrar alternativa para sua situação miserável, o autor coloca o protagonista em um duelo entre o que ele é e o que ele precisa fazer para sobreviver. Um conflito constante na narrativa que permeia toda a obra é a incerteza entre o que é necessário e o que é permitido naquela sociedade. Dostoiévski (2010) constrói um personagem central, dotado da complexidade inerente à condição humana, pois esse não é um criminoso nato: é um ser humano, esmagado pela miséria, sem perspectiva de dias melhores. Dessa forma, a trama põe em questão o caráter da personagem em contraponto com seu comportamento, Dostoiévski, (2010, p.88):

Senhor, poderá ser, mas será que posso pegar, de verdade, num machado para esmigalhar-lhe o crânio? Será possível que eu possa lavar-me em sangue quente, viscoso, que eu force uma fechadura, roube, trema e me esconda todo ensanguentado [...] com o machado? Mas meu Deus, isso será possível?

Quando o protagonista mata a usurária, vislumbra-se como em Morin (2003) a dualidade humana, o *homo demens* e o *homo sapiens* (de forma que o humano se manifesta ora com sabedoria admirável, ora com uma insensatez inesperada), são esses complementares e ao mesmo tempo opostos, apresentam-se em conflito, mas fazem parte da condição humana. Em pequenos intervalos de tempo, sua lucidez dá lugar a uma espécie de demência. É como se a personagem perdesse o controle sobre sua própria consciência. Por meio da utilização do discurso indireto livre, o autor possibilita ao narrador mostrar tanto o que a personagem fala quanto o que ele pensa, de modo que é possível ter acesso a todos os nuances de seu raciocínio. Assim,

quando o protagonista tenta limpar seu machado em um pano vermelho, a fim de que o sangue não apareça, o narrador apresenta o pensamento de alguém que está aparentemente calmo. No entanto, em seguida, nota-se que Raskólnikov passa a se preocupar com a possibilidade de loucura e parece estar transtornado, Dostoiévski (2010, p. 113):

Começou por limpar as mãos ensanguentadas no pano vermelho. “É vermelho: o sangue deve ser menos visível sobre vermelho”, pensou e, de súbito, conteve-se: “Senhor, será que enlouqueci?”, conjecturou, amedrontado.

Explorando as dobras da consciência do protagonista – Raskólnikov, Dostoiévsky (2010), consegue construir um personagem tão humano e complexo como qualquer um de seus leitores. Alguém que está sempre se equilibrando entre as escolhas e as consequências; que tenta justificar os meios pelo fim; que vive atormentado pelo que acredita e pela forma como as coisas são tratadas na sua sociedade; que já não consegue vislumbrar a tênue diferença o lícito e o conveniente, entre a razão e a loucura. Enfim, a exemplificação da condição humana, a descrição do ser humano dotado de vícios e virtudes.

No que se refere à esfera individual descrita por Morin (2000), todo ser humano possui particularidades e universalidades, isso quanto ao desenvolvimento cerebral, mental, psicológico, afetivo, intelectual e subjetivo.

Raskólnikov, do ponto de vista da esfera individual, contradiz a “harmonia com o universo”: é pobre, ambicioso, é impiedoso, ao mesmo que tempo age com muita piedade; às vezes se comporta como uma boa pessoa e outras com nenhuma bondade; por vezes é egoísta, outras vezes é imensamente generoso. Do ponto de vista da universalidade, vislumbra-se que ele não é mau nem bom, ele tem ambas as características, como todos os seres humanos, um misto de bondade e maldade convivendo em constante conflito. É essa simultaneidade de comportamento e de caráter que faz com que a personagem central da trama seja sentida pelo leitor não apenas como personagem de ficção, mas como um ser humano.

Para Morin (2000), o indivíduo, a espécie e a sociedade são indissociáveis, pois não haverá espécie sem indivíduos e não haverá sociedade sem espécie, uma vez que a sociedade se desenvolverá por meio do agrupamento de indivíduos que formam a espécie. Na narrativa apresentada pelo autor, é possível observar um personagem principal, um indivíduo dotado da complexidade inerente à espécie humana, que é

fruto da sociedade, mas que possui características que também são formadoras desta. Desse agrupamento surgem as interações humanas que darão vida à cultura e à auto-organização da sociedade, esta que dará forma ao direito, visto que o direito surge com o advento da sociedade, como será visto posteriormente, ou seja, segundo Morin (2000, p.56): “[...] todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana”.

Com a formação da sociedade e as interações sociais, desenvolve-se a linguagem. A linguagem une os seres humanos como espécie, no entanto, também os separa, de forma que dela emanam diversas línguas e, conseqüentemente, diversas culturas, que juntas formam a cultura humana, Morin (2000, p.56):

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio *das* culturas.

A espécie humana é, como exposto anteriormente, complexa e dotada de paradoxos. É essa complexidade que os torna humanos, e são as diferentes possibilidades da mente humana que constroem as mais diversas culturas. Culturas que possuem direitos tais quais as demais, sendo esse princípio o norteador dos direitos humanos.

Com isso, tem-se que a educação deveria vislumbrar o Destino em suas mais variadas possibilidades diante da complexidade do ser humano. Destino da espécie humana, do indivíduo, da sociedade e da história a ser formada, uma vez que todos esses âmbitos estão intrinsecamente interligados. Desse modo, a educação do futuro será o espelho e o estudo da complexidade humana. Norteando a construção do conhecimento e da consciência humana, levando em consideração a diversidade inerente aos indivíduos, aos povos, as culturas, Morin (2000).

Dessa forma, de acordo com o que Edgar Morin (2000, p.47) expõe: “A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana”. Ou seja, não haverá que se retirar a própria compreensão acerca da condição humana do ensino, pois essa concepção será intrínseca ao processo educacional, uma vez

que o humano cria os métodos de ensino a fim de justificar e compreender a respeito dos fenômenos que o cercam.

3 ENSINO

Segundo Almeida (2014), as ciências como um todo necessitam ser interligadas, pois todas são concebidas pelo humano, a fim de tratar de fenômenos que dizem respeito não apenas ao humano, mas também à natureza e, com base na concepção, são, dessa forma, ciências humanas.

3.1 Transdisciplinaridade e Pensamento Complexo

O papel da educação do futuro, como relata Morin, deveria ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana, pois não se conhece o humano sem situá-lo no universo, sendo ambos indissociáveis. Além disso, Morin (2000, p.50/51) assevera que: “A importância da hominização é primordial à educação voltada para a condição humana, porque mostra como a animalidade e a humanidade constituem juntas nossa condição humana”.

Desse modo, percebe-se que a condição humana é o objeto primordial no processo de educação. Para tal, faz-se necessária a religação dos saberes, a unidade das disciplinas e a interdisciplinaridade, a fim de que o humano possa ser reconhecido como unidade complexa e não como uma parte isolada do todo.

Nesse âmbito, tem-se que a educação do futuro pode promover o reagrupamento dos conhecimentos que venham das ciências naturais e humanas, colocando em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humana.

No entanto, as ciências como um todo se encontram fragmentadas e compartimentadas, o que esconde a relação indivíduo/espécie/sociedade e omite o próprio ser humano, anulando a noção de homem, acabando por dissolvê-lo em estruturas, Morin (2000).

A educação tem sido cada vez mais fragmentada e específica, o que se apresenta na contracorrente dos problemas rotineiros. Problemas estes que se mostram cada vez mais conectados e multidimensionais, como descreve Morin (2000, p.50):

A esse problema universal confronta-se a *educação do futuro*, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários.

Nessa inadequação entre os problemas existentes e a forma como se dá a educação, tornam-se invisíveis os princípios necessários à educação do futuro: o contexto; o global, o multidimensional; o complexo. Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deve torná-los evidentes.

O contexto mostra-se importante, pois o conhecimento a respeito das informações quando apresentado de forma isolada mostra-se insuficiente, uma vez que é preciso situar as informações em seu contexto, a fim de que possam obter sentido dentro do conjunto. Para que a palavra possa ter sentido, esta necessita estar inserida no texto, que será, por sua vez, o contexto da palavra, o texto também deveria ser analisado de forma contextualizada, ou seja, de acordo com o meio e com o emissor, pois a mesma palavra ou texto de amor, por exemplo, pode ser apresentado de forma diferente quando emitido por amantes, torcedores ou clérigos, Morin (2000).

O global é mais amplo que o contexto, pois é o conglomerado de partes que são ligadas e devem ser analisadas de forma a considerar não apenas a relação a que se refere à parte, e sim o todo, toda e qualquer relação de forma global. De forma que se faz necessário conhecer o todo para que, assim, possa compreender as partes, como bem descreve e exemplifica Morin (2000, p.37):

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte. O planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo. Marcel Mauss dizia: *“É preciso recompor o todo.”* É preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes.

O multidimensional é composto pelas unidades complexas, o ser humano que é racional e irracional, biológico e psíquico, ou seja, paradoxal em sua essência, bem como a sociedade, que seguirá os mesmos parâmetros no que diz respeito à complexidade com suas facetas histórica, econômica, sociológica, religiosa [...]. Na educação do futuro deve-se buscar a construção do conhecimento pertinente através do reconhecimento do caráter multidimensional, analisando e inserindo as informações como parte uma das outras e não como dados isolados. Como bem exemplificado por Morin (2000, p.38):

O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo, está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo “holográfico”, necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos.

O conhecimento pertinente deve ser construído a luz do complexo, deve ser tecido de forma conjunta, havendo a complexidade no momento em que unimos elementos diferentes que juntos constituem o todo, de forma que haja uma troca simultânea e interdependente. Para Morin (2000, p.38), a complexidade será constituída de “[...] um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si”. Sendo essencial na busca da resolução dos problemas contemporâneos.

De acordo com Almeida (2007), as instituições de ensino desenvolveram do berço da especialização e compartimentação do pensamento, a fim de que reduza o complexo ao simples, que se desvincule aquilo que está vinculado e que se una o que for múltiplo. Buscando ordem, por meio da eliminação de tudo que trouxer desordem. Essa forma de pensamento fragmentado cria especialistas, que melhor irão realizar suas atividades dentro do seu nicho específico, nicho afastado dos setores complexos do conhecimento. As áreas lógicas, inumanas, artificiais e formalistas, ignorando e ocultando tudo o que for subjetivo, afetivo, livre e criador.

Sendo assim, ao analisarmos a formação do Direito, tem-se que o homem não existe sem o Direito e o Direito não existe sem o homem. Observe Castro (2007, p. 2):

Entende-se, em sentido comum, o Direito como sendo o conjunto de normas para a aplicação da justiça e a minimização de conflitos de uma dada sociedade. Estas normas, estas regras, esta sociedade não são possíveis sem o Homem, porque é o Ser Humano quem faz o Direito e é para ele que o Direito é feito.

Portanto, o Direito poderia ser analisado de forma contextual, global, multidimensional, e com a complexidade que lhe é devida, pois o Direito surge a fim de garantir a manutenção da vida em sociedade, considerando a complexidade humana, buscando moldá-la para que a sociedade prospere.

O Direito, quando fragmentado e, conseqüentemente formalista e tecnicista, afasta de si a condição humana, quando esta está intimamente ligada ao Direito, pois as demandas judiciais, por exemplo, nascem nas relações humanas. Como afastar a afetividade e a subjetividades dessas relações? O que ocasiona a lide? Isto, pois a subjetividade é inerente às relações humanas, de forma que os conflitos que emanam dessas relações, as lides, são também dotados dessa subjetividade.

As mentes construídas no seio das disciplinas fragmentadas e apresentadas de forma isolada perdem suas aptidões inatas de contextualizar os saberes e de associá-los em conjuntos naturais. De acordo com Morin (2000, p.40), “[...] o enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade, assim como ao enfraquecimento da solidariedade”. Ou seja, o enfraquecimento da percepção global os distanciará de sua humanidade. Esse resgate poderá ocorrer por meio da difusão dos Direitos Humanos, como expõe Morin (2000, p. 43):

A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. É uma inteligência míope que acaba por ser normalmente cega. Destrói no embrião as possibilidades de compreensão e de reflexão, reduz as possibilidades de julgamento corretivo ou da visão a longo prazo. Por isso, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior é a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam impensáveis. Incapaz de considerar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega torna-se inconsciente e irresponsável.

É preciso construir um pensamento complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto, para que essa forma de pensar possa substituir o pensamento que isola e separa, criando um pensamento que distingue e une. No entanto, a reforma do pensamento não surgiria a partir do nada. Essa reforma tem seus antecedentes na cultura das humanidades, na Literatura e na Filosofia, e é preparada nas Ciências, Morin (2003).

O conhecimento, quando construído através do contexto e do global, e transmitido, forma em seu receptor o conhecimento acerca do mundo. Desse modo, haverá uma correlação entre a mobilização dos conhecimentos e a ativação da inteligência geral. Inteligência esta que é inerente ao ser humano, que necessita apenas de estímulo. Pois, segundo Almeida (2007), a inteligência, que apenas separa

e reduz, fraciona os problemas e os unidimensiona. Destruindo a capacidade de compreensão e reflexão, ou seja, impossibilitando o juízo crítico.

De acordo com Morin (2003), a Universidade é responsável por conservar, integrar e ritualizar uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenerar essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gerar saberes, ideias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora. O que é possível por meio de uma autonomia que lhe permite executar essa missão.

No que se refere aos componentes curriculares do curso de formação de bacharéis em Direito, ofertado pela Universidade Federal de Campina Grande, observa-se que sua estrutura curricular foi reformulada no ano de 2013. Como componente curricular básico obrigatório voltado ao estudo do indivíduo, da sociedade e da espécie, tem-se no eixo de formação fundamental: Antropologia Jurídica, História do Direito, Ciência Política, Criminologia, Ética Geral e Profissional, Filosofia do Direito, Psicologia Jurídica e Sociologia Geral e Jurídica.

No entanto, constam como componentes curriculares optativos: Bioética e Biodireito, Direitos Humanos, e formação humanística para o ingresso nas Carreiras Jurídicas.

Nesse limiar, apresentaram-se os Direitos Humanos como exemplificação de um meio possível da retomada de conexão entre o Direito e a condição humana. A construção desses direitos pode ser observada ao longo da história da humanidade, na antiguidade, os estoicos já reconheciam a existência de direitos inerentes à própria condição humana ao resguardarem uma liberdade interior inalienável, Israel (2005) a do pensamento que é inerente a todas as pessoas, ideia depois continuada através de Cícero, Andrade (1998). Por sua vez, na Idade Média, contudo, demonstrou-se uma predominância do grupo sobre o indivíduo, não existindo direitos humanos universais, ou seja, reconhecidos para toda e qualquer pessoa, mas direitos orientados a determinados estamentos aliados a uma limitação territorial, Rubio (1998).

A Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa, o surgimento do Comunismo e do Nazismo, a Segunda Guerra Mundial, a invasão ao Iraque pelos Estados Unidos, e a expansão do Estado Islâmico foram inesperados e deixam a humanidade mergulhada em sangue, escuridão e incertezas.

Dessa feita, os Direitos Humanos têm se moldado ao longo da história de acordo com as necessidades e os acontecimentos de cada povo e de cada época, surgem através das lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, fazendo emergir gradualmente os direitos inerentes à espécie humana. Inicialmente, na visão naturalista, onde os Direitos Humanos são inconcebíveis; em seguida, com a sua legitimação universalista após a Revolução Francesa; e, por fim, com sua internacionalização resultante do reconhecimento, que se inaugura com a Declaração Universal dos Direitos Humanos do ano de 1948. Sendo essa Declaração o marco para que o mundo adviesse a rever seu conceito de ser humano.

Para BORGES, Direitos Humanos, hoje, seriam:

Um conjunto de faculdades e instituições que, em cada momento histórico, buscam concretizar as exigências da dignidade, da liberdade, da igualdade, da fraternidade e da solidariedade humanas, as quais devem ser reconhecidas positivamente, em todos os níveis. [...] Numa visão mais sistêmica, ainda podemos considerar os direitos humanos como sendo um conjunto de faculdades e instituições que, em cada momento histórico, buscam concretizar as exigências da dignidade da pessoa humana, as quais devem ser reconhecidas positivamente, em todos os níveis. (Direitos humanos: conceitos e preconceitos. www.buscalegis.ufsc.br.)

Na Idade Moderna, os Direitos Humanos foram positivados, embora assegurados em lei, ainda hoje não têm efetividade, sendo precisas políticas públicas e ações concretas que visem a sua real eficácia, evitando que minorias desamparadas sofram e sejam consideradas “descartáveis”, como ocorreu na Alemanha nazista. Os seres humanos são todos dignos de respeito, fraternidade e principalmente merecedores de um tratamento igualitário, onde não seja valorado o poder aquisitivo de cada ser, mas a sua existência enquanto pessoa sujeita de direitos.

Assim, é possível observar que a dominação, a opressão e a barbárie humanas estão bem visíveis no planeta e se agravam mais e mais a cada momento. Isto, pois trata-se de um problema antro-po-histórico fundamental, para o qual não há solução até o presente momento, apenas vislumbra-se uma forma de contê-lo, pois melhorias somente seriam alcançadas através de um processo multidimensional que buscasse civilizar e humanizar cada indivíduo, sociedade, e planeta como um todo, Morin (2000).

Do ponto de vista de Morin (2003), o conhecimento compreensível funda-se na comunicação e na empatia intersubjetiva. Assim, compreendendo a dor, o sofrimento, a miséria, e o cerceamento de direitos, do outro através da capacidade humana de experimentar os mesmos sentimentos que ele. A partir daí, temos que, compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade. Isso indica que um modo de pensar, capaz de unir e solidarizar.

Como bem expões Morin (2000) com a implementação da reforma do pensamento, seria a espécie humana capaz de unir e solidarizar conhecimentos anteriormente compreendidos de forma individualizada, culminando no surgimento da ética da união e da solidariedade entre humanos. Uma forma de pensar capaz de se ater não apenas ao local e ao particular, mas capaz de criar e entender acerca do todo, estaria a humanidade apta a melhorar o senso de responsabilidade e cidadania. Essa reforma do pensamento refletiria em aperfeiçoamentos existências, éticos e cívicos.

Como preceitua, Morin (2003), de modo que a consciência a respeito da História deveria guiar a humanidade no reconhecimento dos fatos, ao mesmo tempo, determinados e aleatórios que o destino a eles reserva, mas também para as incertezas do futuro a fim de que possam preparar-se da melhor forma possível para aquilo que os aguarda no futuro.

Com a reestruturação do ensino por meio da transdisciplinaridade e, conseqüentemente, a implementação da reforma do pensamento, seria possível alcançar o patamar de educação transformadora, capaz de formar cidadãos capazes de modificar a realidade em que estão inseridos e compreender os problemas contemporâneos que se apresentam cada vez mais complexos e multidimensionais.

A Educação é uma das ferramentas capazes de gerar mudanças efetivas e eficazes na sociedade, sendo então uma possível instrumento de transformação do mundo atual. Dessa forma, tem-se a educação como meio possível na implementação da transformação social, e mais rapidamente aproxima-se desta efetivação quando se encontra pautada nos Direitos Humanos, de forma a ter o próprio ser humano na essência do processo educacional. E, sendo a Educação apresentada como meio de transformação social e humana, não poderá o indivíduo ser retirado desse processo de ensino-aprendizagem.

3.2 A arte como instrumento de ensino e aprendizado

Com a religação entre as diversas áreas do conhecimento, estarão as artes à disposição da Educação, como ferramenta de ensino e aprendizagem, pois, além da linguagem escrita ou falada, é também por meio das artes que os indivíduos se expressam e revelam o mundo em que vivem suas crenças, angústias, medos, vontades, sonhos e desejos, sua condição humana, como bem apresenta Morin (2000, p.46):

Para a educação do futuro é necessário promover grande remembramento das ciências naturais a fim de situar a condição humana no mundo, [...] bem como integrar a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia, a história, mas também a literatura, a poesia, as artes.

Por meio da Literatura e dos mais diversos tipos de arte, será possível ao aluno vivenciar experiências, pois os seres humanos, apesar de serem parte da espécie humana, ainda necessitam ser educados acerca do outro, da sociedade, e de tudo que os cerca, ou seja, precisam ser humanizados, Morin (2003, p.49):

É no romance, no filme, no poema, que a existência revela sua miséria e sua grandeza trágica, com o risco de fracasso, de erro, de loucura. É na morte de nossos heróis que tem-se nossas primeiras experiências da morte. É, pois, na literatura que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma vívida e ativa, para esclarecer cada um sobre sua própria vida.

A arte conecta a diversas culturas, revelando o modo de percepção, os sentimentos, os costumes, significados e valores que permeiam os mais diversos tipos de relações existentes nas sociedades. A arte aguça os sentidos possibilitando uma melhor compreensão das questões sociais. Sendo a arte uma forma de comunicação eficiente e eficaz, porque sensibiliza e alcança o interlocutor através de um resumo que não é possível de ser atingido por meio da mera explicação dos fatos.

3.3 Educação Transformadora

As transformações ocorridas na sociedade direcionam-se a um panorama em que a educação será o fator primordial para o seu desenvolvimento. Desenvolvimento este configurado não somente no campo dos avanços tecnológicos e do mercado de

trabalho, mas fundamentalmente para que o indivíduo, como membro de uma estrutura, possa conviver harmonicamente com os demais seres humanos.

No tacer de Santos e Almeida Filho (2009), as estruturas das instituições brasileiras de nível superior sofreram um déficit devido à implantação de forma precária do modelo ora adotado nos EUA, isso durante o governo militar no final dos anos 1960, de forma que ainda hoje é possível observar as consequências de tal reforma universitária imposta. Posteriormente, já nos anos 1990, iniciou-se um período de desregulamentação do ensino superior, uma vez que houve a abertura desse mercado ao setor privado.

Tal abertura resultou em uma universidade brasileira predominantemente voltada para um ensino profissionalizante, com estruturas curriculares superficiais, voltadas à fragmentação do conhecimento e ao distanciamento entre os saberes ali apresentados e a realidade encontrada na prática aplicada na sociedade, conforme Santos e Almeida Filho (2009). O que resultou em uma prática ora incapaz de alcançar o seu objetivo de transformação dentro da sociedade.

Faz-se necessária a recuperação da contemporaneidade das universidades, pois é preciso que o ensino superior seja compatível com a realidade em que se insere tanto do ponto de vista organizacional, quando da construção do saber, como bem expõe Santos e Almeida Filho (2009, p.193):

[...] Se oferecermos uma graduação oriunda do Século XIX, numa organização do conhecimento tipicamente desenvolvida no Século XX e se estamos inseridos numa comunidade global do Século XXI, ficaremos diante de um sério problema de compatibilidade histórica. Apesar de tudo isso, tenho uma certeza: se provocada, a instituição universitária certamente vai assumir seu lugar no mundo contemporâneo.

O modelo de ensino em questão vai de encontro ao Plano Nacional de Educação (PNE), expõe que a educação se mostra como condição precípua para o desenvolvimento do País, pois o ensino poderá ser capaz de conectar indivíduo, sociedade e espécie, uma vez que o processo de formação pode levar em consideração a convivência familiar e humana, em toda a sua complexidade, visto que as instituições de ensino e pesquisa podem se pautar em movimentos, organizações e manifestações culturais humanas; como expresso em seu PNE, (2003), art. 1º, que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de

ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Com o ser humano como ser social e dotado de complexidade, observa-se que a vida em sociedade é naturalmente conflituosa e, com base nessa realidade, formam-se os conceitos sociais de certo e errado, bem ou mal, dignidade e indignidade, decência e o despudor, entre beleza e a feiura do mundo. Nessa construção, assume forma o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política. Assim, tem-se que a situação do planeta Terra é paradoxal, pois, para Freire (1987, p. 93), “tudo está interligado e é interdependente, daí surge a necessidade de sermos solidários, tanto no que se refere à vida, quanto à morte, o que unirá a espécie de agora em diante”. O que culmina novamente na importância da prática formadora, de natureza iminentemente ética e humana. Pois, segundo Freire (1996, p.30), é sabido que “as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las”.

Com isso, demonstra-se o caráter essencial da educação voltada ao vislumbre do futuro, do Destino da humanidade, como expõe Freire (1987 p. 61), de modo “multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis”. Sendo uma das vocações da educação do futuro o exame e o estudo da complexidade humana, conduzindo a formação do conhecimento, da consciência, da condição humana.

De acordo com Morin (2003, p. 65), “a educação deve auxiliar na formação do indivíduo de forma que este possa ser o autor de sua própria construção pessoal”. O ensino pode ser pautado na condição humana, ensinando o indivíduo a viver, e a tornar-se um cidadão. Isto, pois o cidadão é crucial à democracia, quando formado através da solidariedade e responsabilidade no que se refere a sua pátria.

Segundo Morin, (2003, p. 41): “compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias”. Ou seja, com a empatia pelo humano é possível a compreensão acerca do outro e o reconhecimento do outro como semelhante, permite o reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação que ao humano é inerente, bem como as retroações positivas que fazem surgir conflitos fundados nos mais ínfimos impasses. E é a partir desse reconhecimento que se faz possível o combate ao ódio e à exclusão, combate este que aqui é representado por meio de uma educação em Direitos Humanos.

Com base em Freire (1987), compreende-se que a educação se fundamenta no fato de o ser humano estar inconcluso. O reconhecimento dessa inconclusão humana abre portas para que homens e mulheres possam ser educáveis. E que forma sua consciência e esperança no futuro como resultado dessa inconclusão.

Há uma relação entre a atividade educativa, a esperança e a alegria. Para Freire (1987, p.43), “ a esperança de professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria”. Do ponto de vista da natureza humana, a esperança não se sobrepõe a ela, pois a ela está inerente, e esta é a força motriz da história humana, pois sem a esperança a humanidade estaria fadada ao determinismo.

É nesse ser inconcluso e conseqüentemente da esperança que surge a consciência e a busca pelo melhoramento desta, na busca de uma mudança positiva no futuro através de uma análise do passado, na busca de erros que poderão ser sanados por meio da educação.

Assim, observa-se que, para que haja uma educação significativa, é de suma importância que se construam projetos pedagógicos fundados nos princípios, do contexto, do global e do complexo, apresentados por Morin (2000). Projetos que possibilitem interligar os saberes fragmentados pela demasiada especialização das disciplinas e promova o conhecimento complexo para uma educação alicerçada na solidariedade cósmica, planetária e humana.

A Educação, no que se refere à vida em sociedade, será a estrutura de mediação e, sendo assim, apresenta-se como essencial à promoção da dignidade da pessoa humana, para a construção sólida e eficaz da cidadania e do Estado Democrático de Direito. O conhecimento adquirido nas escolas é uma ferramenta que cria vínculo entre a realidade do ser humano e o seu crescimento como cidadão. Sendo assim, Santos, G. (2001, p. 65):

A educação, no entanto, não constitui a cidadania. Ela dissemina os instrumentos básicos para o exercício da cidadania. Para que o cidadão possa atuar no sindicato, no partido político, etc., é necessário que ele tenha acesso à formação educacional, ao mundo das letras e domínio do saber sistematizado. Em consequência disso, a formação do cidadão passa necessariamente pela educação escolar.

O ensino pode ser visto de acordo como um processo de humanização do sujeito, que contribua na construção de políticas que efetivem melhorias da condição

humana. Ao assegurar a qualidade educacional no País, busca-se promover o crescimento da sociedade e a redução das desigualdades.

Cabe ao Estado desenvolver condições para a promoção dos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos. Sobretudo no que se refere ao acesso à educação como força motriz na construção cultural da democracia. Dessa forma, Rutkoski (2006, p. 365):

A educação democrática assume assim uma enorme dimensão, que não se restringe a programas educacionais fragmentados, mas alcança a formação de um homem capaz de pensar e transformar o próprio mundo em que vive. Requer uma sociedade democratizada, requer políticas públicas de valorização do processo educacional, do profissional da educação, da permanência do aluno na escola e da qualidade do ensino ministrado.

De acordo com Freire (1987, p.48): “a educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo [...]”. O mundo é impressionante e apresenta desafios, o que influi na construção da percepção sobre ele. Como seres dotados de complexidade, as visões humanas a respeito do mundo são dotadas de anseios, dúvidas, de esperança ou desesperança. De forma que tais concepções e sua construção possam estar inseridas no conteúdo programático do ensino das instituições, pois assim seria possível aproximar o humano da situação concreta, existencial, presente da sociedade, formando indivíduos capazes de atuar em sua sociedade e transformá-la.

Resta demonstrada a importância de uma formação humana, a fim de que no futuro possam existir profissionais comprometidos com o desenvolvimento do sujeito como um todo biológico, social, cultural e humano. Sujeitos que possuam um conhecimento geral e pertinente, capazes de sanar problemas sociais que lhes forem apresentados em seu dia a dia, e, dessa forma, possa emergir o ideal de justiça e solidariedade entre todos os seres humanos.

Para começar a pensar em uma implementação da educação para Direitos Humanos, pode-se, primeiramente, formar educadores para Direitos Humanos. Esse profissional não deve ser dono do conhecimento, mas o facilitador que interage, coordena e aponta possibilidades e caminhos.

Na prática docente discutida por Freire, deveria haver uma prática educativa crítica capaz de propiciar as relações docente-discente e discente-discente, condições

de ensaiar as experiências profundas de assumir-se. Em toda a complexidade que é inerente à espécie humana, como bem exemplifica Freire (1987, p. 23/24):

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Uma formação pautada na complexidade, na transdisciplinaridade e no pensamento complexo faz-se importante, pois somente assim, no futuro, poderão existir profissionais comprometidos com o desenvolvimento do sujeito como um todo biológico, social, cultural e humano. Sujeitos que possuam um conhecimento geral e pertinente, capazes de sanar problemas sociais que lhes forem apresentados em seu dia a dia e, dessa forma, possa existir um ideal de justiça e solidariedade entre todos os seres humanos.

Na formação permanente dos docentes, é crucial a reflexão crítica sobre a prática atual, levando em consideração aquilo que foi aplicado no passado, para assim construirmos uma melhor docência por meio da correção dos erros e da busca e execução de melhoras pertinentes a mudanças necessárias para a docência do futuro. É precisa a construção de um ensino pautado na curiosidade que é inerente à condição humana, pois assim é possível que os docentes possam inspirar os discentes à formação do conhecimento.

O docente deveria ser capaz de auxiliar o discente na construção de sua própria visão como sujeito, conduzindo-o no processo de autoconhecimento, isso por meio de uma aproximação entre o conhecimento e a prática. O autoconhecimento será crucial no processo de autoanálise do indivíduo, pois, dessa maneira, será possível ao discente mudar, buscar o crescimento, como bem exemplifica Freire (1996, p.22):

O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

A linguagem utilizada pela docência, pelo operador do Direito e pelo povo, não existe senão inserida e analisada em seu contexto e em seu global. Sendo assim, uma comunicação eficiente e eficaz entre docência, operadores do Direito e sociedade torna-se possível quando construída de forma a ser compreendida pelo povo, melhor descrito por Freire (1987, p.49):

É que a linguagem do educador ou do político (e cada vez nos convencemos mais de que este há de tornar-se também educador no sentido mais amplo da expressão) tanto quanto a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem uma realidade a que se encontrem referidos. Desta forma, para que haja comunicação eficiente entre eles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constituem.

Como retratado anteriormente, o Direito emana da sociedade e não o oposto. Então, caberá aos operadores do Direito buscar essa reaproximação do povo, uma vez que a linguagem rebuscada, quando utilizada em excesso, dificulta a compreensão e afasta a população dos seus direitos.

A docência pautada na condição humana, na transdisciplinaridade e no pensamento complexo, quando embasarem epistemologicamente o curso de Direito, formará juristas capazes de retomar o vínculo entre sociedade e Direito. O que não é utopia, pois, quando é possível observar componentes curriculares como Direitos Humanos, tem-se então um vislumbre dessa realidade, pois estes pautam-se em determinar os direitos essenciais e inerentes a todo e qualquer ser humano, como: liberdade, igualdade, educação, saúde, moradia, vida, e tantos outros que serão oportunamente expostos. Tais direitos foram construídos paralelamente à história humana.

4 DIREITOS HUMANOS

4.1 Conceito

Segundo Piovesan (2006), o conceito de Direitos Humanos é dotado de universalidade, pois possui extensão universal, e basta possuir condição de pessoa para ser titular de direitos. Para a autora, o ser humano é visto como um ser essencialmente moral com unicidade existencial e dignidade.

4.2 Histórico

A história humana é marcada por inconstâncias, mesmo por parte das civilizações mais duradouras, impérios surgiram e declinaram, povos emergiram e foram dizimados, alianças foram formadas e despedaçadas, povos foram expostos a guerras, doenças e as intempéries da natureza, o ser humano é um ser caótico, como bem expõe Morin (2003, p. 59/60):

A incerteza histórica está ligada ao caráter intrinsecamente caótico da história humana. A aventura histórica começou há mais de 1.000 anos. Foi marcada por criações fabulosas e destruições irremediáveis. Nada resta dos impérios egípcio, assírio, babilônico, persa, nem do Império Romano, que chegara a parecer eterno. Assustadoras regressões de civilizações e economias seguiram-se a progressões temporárias. A História está sujeita aos acidentes, às perturbações e, por vezes, às terríveis destruições maciças de populações e civilizações.

Dessa forma, segundo Comparato (2005), tem-se que o reconhecimento de direitos humanos, bem como a positivação dos direitos fundamentais somente foi possível por meio da evolução histórica da humanidade, ou seja, esses direitos não foram concebidos de uma única vez, mas foram sendo revelados, declarados e construídos de acordo com as próprias modificações das civilizações humanas, sendo a luta pela limitação do poder político um dos principais fatores para a criação destes direitos.

4.2.1 Direitos Humanos na Antiguidade Clássica.

De acordo com Comparato (2005), o primeiro vislumbre da limitação do poder político deu-se no século X a.C., quando se fundou o reino de Israel, tendo por Rei Davi, que se proclamava um representante de Deus, o responsável pelo bom emprego da lei divina e não como fazia a monarquia contemporânea a sua época, que se auto-

proclamavam o próprio deus e apresentavam-se como um legislador com poderes para definir o justo e o injusto.

Para Martins (2003), a Grécia Antiga também desenvolveu alicerces para o desenvolvimento dos Direitos Humanos, sendo sua primeira colaboração tecida no sentido de trazer a pessoa humana para o centro da questão filosófica, ou seja, transcendeu-se de uma explicação mitológica da realidade para uma explicação antropocentrista, possibilitando, então, refletir acerca da vida humana.

Afirma Aristóteles (2004) que o homem é um animal político, ou seja, que esse se relaciona com os demais, pois tem a necessidade de está interligado a um grupo social, podendo alguns, inclusive, fazer parte do governo do meio no qual vivem, sendo este outro auxílio dos povos gregos, a possibilidade de limitação do poder através da democracia – governo do povo – que se fundamenta na participação do cidadão nas funções do governo e na superioridade da lei. Além disso na Grécia, segundo Lafer (1998), começa a surgir o conceito de um direito natural superior ao direito positivo, por meio da diferenciação entre lei particular constituindo aquela que cada povo dá a si mesmo; e lei comum que recai na possibilidade de distinção entre o que é justo e o que é injusto segundo uma análise da própria natureza humana. Essa distinção feita por Aristóteles e tem como fundamentação a peça Antígona, onde se invoca as leis imutáveis contra a lei particular que impedia o enterro de seu irmão.

Conforme Andrade (1998) e Israel (2005), os estoicos colaboraram com o reconhecimento de direitos inerentes à própria condição humana ao resguardarem uma liberdade inerente e inalienável, a do pensamento que é intrínseco a todas as pessoas.

Para Miranda (2000) e Comparato (2005), na Roma clássica, também existiu o *ius gentium* que atribuía alguns direitos aos estrangeiros embora em quantidade inferior e diversa aos dos romanos; e possuíam também a própria possibilidade de participação do povo nos assuntos da cidade a qual serviu de limitação no que se refere ao exercício do poder político.

O surgimento do cristianismo também lançou fundamentos para os reconhecimentos dos Direitos Humanos, pois esse buscou limitar o poder político, por meio da diferenciação entre o que é de “César” – pertencente a espécie humana – e o que é de “Deus” – pertencente ao divino, e do fato da salvação emanar de Jesus Cristo e ser possível de ser alcançada por todas as pessoas e povos que se convertessem a religião Cristã.

Segundo Miranda (2000, p. 17):

É com o cristianismo que todos os seres humanos, só pôr o serem e sem acepção de condições, são considerados pessoas dotadas de um eminente valor. Criados à imagem e semelhança de Deus, todos os homens e mulheres são chamados à salvação através de Jesus, que, por eles, verteu o Seu sangue. Criados à imagem e semelhança de Deus, todos têm uma liberdade irrenunciável que nenhuma sujeição política ou social pode destruir.

No entanto, embora a antiguidade tenha prestado incontáveis contribuições ao reconhecimento de direitos inerentes à pessoa humana, durante este período, práticas como a escravidão – dominação do homem pelo homem, a diferenciação por sexo – condição de inferioridade do feminino frente ao masculino – ou classe social eram comuns, o que não acaba com seus méritos, pois, como já afirmado, esses direitos não surgem como uma revelação, mas se desenvolvem acompanhando o próprio caminhar da civilização humana.

4.2.2 Direitos Humanos na Idade Medieval.

O medievo caracterizou-se pela descentralização política, pela influência do cristianismo e pelo feudalismo, em decorrência da dificuldade de praticar a atividade comercial acometida em função das limitações lançadas pela religião cristã. A Idade Média dividia-se em três estamentos, sendo eles: o clero, com a função de realizar orações e pregações; os nobres com o objetivo de vigiar e proteger; e o povo com a obrigação de trabalhar para prover o sustento de todos.

A partir da segunda metade da Idade Média, são disseminados documentos e escritos reconhecendo direitos a determinados estamentos e a certas comunidades, nunca a todas as pessoas, principalmente através de forais ou cartas de franquia.

Conforme Comparato (2005) dentre estes documentos, faz-se necessário destacar a Magna Carta, outorgada pelo Rei João Sem-Terra durante o século XII, a qual surge como resultado a coações exercidas pelos barões resultantes do aumento de exações fiscais para financiar campanhas bélicas e pressões da igreja para o Rei submeter-se à autoridade papal. Tal documento reconheceu diversos direitos, tais como a liberdade eclesial, a inexistência de impostos sem concordância dos contribuintes, a propriedade privada, a liberdade de ir e vir e a distinção entre a lei e a jurisdição da pessoa do monarca.

No campo teórico, de acordo com Magalhães (2000), foi de fundamental importância os escritos de São Tomás de Aquino ressaltando a dignidade e a igualdade do ser humano por ter sido criado à imagem e semelhança de Deus e distinção entre as quatro classes de lei, a lei eterna, a lei natural, a lei divina e a lei humana; esta última, fruto da vontade do soberano, no entanto, devendo estar de acordo com a razão e restrita à vontade de Deus.

Dallari (2000, p. 54) afirma que:

No final da Idade Média, no século XIII, aparece a grande figura de São Tomás de Aquino, que, tomando a vontade de Deus como fundamento dos direitos humanos, condenou as violências e discriminações, dizendo que o ser humano tem direitos naturais que devem ser sempre respeitados, chegando a afirmar o direito de rebelião dos que forem submetidos a condições indignas.

Segundo Rubio (1998) a prática jurídica, contudo, demonstrou uma predominância do grupo sobre o indivíduo, não existindo direitos humanos universais, ou seja, reconhecidos para toda e qualquer pessoa, mas direitos orientados a determinados estamentos aliados a uma limitação territorial.

A descentralização política, a prevalência do magistério da Igreja Católica e o estilo de vida feudal, que caracterizaram a Idade Média, deixam progressivamente de existir, dando ensejo à criação de uma nova sociedade, a sociedade moderna.

4.2.3 Direitos Humanos na Idade Moderna.

O Estado Moderno passar a existir aliado à nova classe burguesa, que necessitava, em sua origem, de um poder absoluto, único, a fim de desenvolver sua atividade com segurança, eliminando pouco a pouco a sociedade estamental, fazendo surgir uma nova sociedade onde o indivíduo começará a ter preferência sobre o grupo.

Conforme Lalaguna (1993) outro ponto respeitável para o reconhecimento de direitos intrínsecos à pessoa humana foi a Reforma Protestante, que se contrapôs à uniformidade da Igreja Católica, dando importância à interpretação pessoal das Sagradas Escrituras, através da razão.

Em Rubio (1998) ressalva-se o Editto de Nantes, onde o Rei francês Enrique IV proclamou a liberdade religiosa, em um nítido reconhecimento do direito individual de participar, e crer em uma religião, bem como de descrever ou não participar em

nenhuma. Mesmo confirmando o avanço de tal documento, este direito era uma mera permissão real, tanto que foi revogado por Luís XIV.

De acordo com Comparato (2005) e Ferreira Filho (1998) na Inglaterra, outros documentos foram de essencial importância como o *Petition of Rights*, de 1628, que faz crítica a necessidade de consentimento na tributação, o julgamento pelos pares para a privação da liberdade e a proibição de detenções arbitrárias. Também a Lei de *habeas corpus*, de 1679, que protegia a liberdade de locomoção e que inspirou ordenamento em todo o mundo.

A despeito de que tenha existido amplo avanço, durante este período, não há de falar ainda em direitos universais, ou seja, direitos comuns a toda e qualquer pessoa apenas por pertencer à espécie humana, pois os direitos eram meras concessões reais podendo ser revogadas, ou seja, não constituíam um limite permanente na atuação do poder político.

4.2.4 As Revoluções Inglesa, Americana e Francesa.

De acordo com Rubio (1998), não se pode negar a importância das Revoluções Inglesa, Americana e Francesa para o reconhecimento de direitos intrínsecos à pessoa humana, cada uma contribuiu à sua maneira, sendo as duas últimas as que influenciaram as constituições do século XIX.

A Revolução Gloriosa está vinculada à própria evolução histórica de reconhecimento de direitos aos ingleses e da limitação do poder real que estava em vigor, desde a Carta Magna sendo, deste modo, um desenvolvimento pragmático, uma continuação de conquistas anteriormente efetivadas e não uma ruptura com o Antigo Regime, como ocorrerá na Revolução Francesa.

Conforme Aragão (2001) a Declaração de Direitos ou *Bill of Rights*, do ano de 1689, reconheceu alguns direitos ao indivíduo, sendo eles: o direito à liberdade, à segurança e o direito à propriedade privada. Estes direitos já haviam sido convencionados em outros documentos, contudo, como eram reiteradamente violados pelos monarcas, foram rememorados na esperança de que assim fossem respeitados. De acordo com Comparato (2005) tal norma impôs ainda limites ao poder real, pois transferiu para o Parlamento as competências legislativa e tributária, e institucionalizou a separação de poderes, eliminando o Absolutismo pela primeira vez desde o Início da Idade Moderna, sendo esta sua principal contribuição.

Assevera Comparato (2005, p. 92):

A Revolução Inglesa apresenta, assim, um caráter contraditório no tocante às liberdades públicas. Se, de um lado, foi estabelecida pela primeira vez no Estado moderno a separação de poderes como garantia das liberdades civis, por outro lado essa fórmula de organização estatal, no *Bill of Rights*, constituiu o instrumento político de imposição, a todos os súditos do rei da Inglaterra, de uma religião oficial. ”

Não obstante de extrema importância para a limitação do poder real através da separação de poderes e da distinção entre a competência de legislar e de criar tributos que fora transferida da pessoa do monarca para o Parlamento, este documento foi imune ao cometimento de tamanha barbárie com relação aos Direitos Humanos, impondo uma religião oficial aos ingleses e abolindo a possibilidade de praticar outras crenças dentro de seu território.

Conforme Rubio (1998) inúmeros ingleses, temendo a perseguição contra aqueles que não fossem adeptos da religião oficial, acabaram migrando para uma colônia inglesa na América, buscando ali uma vida baseado na liberdade e na tolerância, carregando consigo a ideia de que existem alguns direitos inerentes à pessoa humana que o poder político deve respeitar.

De acordo com Fioravanti (2003) no ano de 1765, os enviados para povoar América, devido a inúmeras imposições fiscais da metrópole, a população reuniu-se a fim de impugná-las, com nítida influência da no *taxation without representation*, reivindicando o mesmo direito que os súditos da metrópole possuíam, procurando criar uma confederação, liderada pelo Monarca e com uma assembleia representativa para cada unidade federada. Portanto, inicialmente, os colonos queriam continuar sob a proteção inglesa, entretanto, esta solução não foi possível, dificultando cada vez mais a relação entre a Inglaterra e a América.

De acordo com Rubio (1998) no ano de 1773, na cidade de Boston, um grupo de trezentas pessoas arremessou ao mar caixas contendo chá, isso como forma de protesto pelos impostos implementados pela Coroa britânica sobre os produtos nativos. No ano de 1774, criou-se um exército único entre as colônias demonstrando que o respeito à matriz estava cada vez mais frágil abrindo caminho para a Independência.

Conforme Comparato (2005) no ano de 1776, foi desenvolvida a Declaração de Direitos do Bom Povo da Virgínia, essa declaração afirmava que todos os seres humanos são livres e independentes e possuem direitos intrínsecos a espécie

humana, como, direito: a vida, a liberdade, a propriedade privada, a felicidade e a segurança, sendo este o marco inicial do nascimento dos Direitos Humanos na história. Define ainda que o governo deve prover os meios necessários para a efetivação desses direitos, bem como, a separação de poderes, o direito à participação política, a liberdade de imprensa e ao livre exercício da religião (Rubio, 1998) de acordo com a consciência individual, corrigindo, portanto, o maior erro do *Bill of Rights* britânico.

No dia 4 de julho de ano de 1776, é elaborada a Declaração de Independência dos Estados Unidos, essa define que deverá haver isonomia entre todos os homens e que esses são iguais perante Deus e que este Deus lhes deu direitos inalienáveis que estão acima de qualquer poder político, citando a vida, a liberdade, a busca pela felicidade e relacionando uma série de abusos cometidos pelo Rei da Inglaterra, explicando os motivos da separação política.

De acordo com Rubio (1998) após tal distinção, o povo norte-americano conquista a liberdade para seguir seu próprio destino, elaborando, ano de 1787, a Constituição Federal dos Estados Unidos da América, que organizou o Estado Federal e distribuiu competências aos poderes. No entanto, não fez qualquer menção a direitos humanos, pois estes apenas seriam constitucionalizados ano de 1791 por meio da implementação de dez emendas, consagrando assim a liberdade, a inviolabilidade do domicílio, a segurança, o devido processo legal, a proporcionalidade da pena, incluindo na Constituição, assim, os direitos inerentes à pessoa humana. Mas apenas no dia 26 de agosto do ano de 1789, surgiu a mais imperiosa e conhecida declaração de direitos fundamentais, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a qual foi marcada pela universalidade dos direitos aprovados, e que “[...] afirma solenemente que qualquer sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos fundamentais nem estabelecida a separação dos poderes não tem constituição”.

Ferreira Filho (1998, p. 20) traçando um paralelo entre a Declaração Francesa e as americanas, conclui-se que a primeira tem a seu favor “esplendor das fórmulas e da língua, a generosidade de seu universalismo”, por isso foi preferida e copiada ainda que, muitas vezes, seus direitos permanecessem como letra morta. Enquanto que as norte-americanas têm uma preocupação voltada para a efetivação dos direitos históricos ingleses.

Segundo Fioravanti (2003, p. 83):

En pocas palabras, se puede afirmar que la revolución francesa confía los derechos y libertades a la obra de un legislador virtuoso, que es tal porque es altamente representativo del pueblo o nación, más allá de las facciones o de los intereses particulares; mientras que la revolución americana desconfía de las virtudes de todo legislador – también del elegido democráticamente [...] y, así, confía los derechos y libertades a la constitución, es decir, a la posibilidad de limitar al legislador con una norma de orden superior.

Tem-se assim que a principal distinção consiste no fato de os revolucionários franceses terem optado por ter o poder legislativo como o principal poder, limitando tanto a atuação do poder executivo quanto do poder judiciário, enquanto que a revolução americana, em decorrência de sua experiência histórica com o parlamento inglês, conjectura acerca do legislador confiando os direitos e as liberdades à Constituição, limitando o exercício do poder político a esta norma superior.

4.2.5 Direitos Humanos pós-guerra

Segundo Piovesan (2009), as atrocidades cometidas durante a 2ª Guerra Mundial alertaram a comunidade internacional para a necessidade de proteção dos Direitos Humanos como uma questão de legítimo interesse e preocupação internacional. Isto, pois os Direitos Humanos transcendem o domínio do Estado ou aquilo que se tem por competência exclusiva da nação. A junção desses fatos culminou no desenvolvimento de um código comum de ação, dotado de parâmetros globais de ação estatal, aos quais os Estados devem se adequar, no sentido de promover e proteger os direitos humanos.

Conforme a mesma autora, tal fato fez-se necessário, pois os regimes totalitários significaram a ruptura do paradigma dos Direitos Humanos, uma vez que se negou o valor de pessoa humana como fonte de direito. Assim, surgiu a necessidade de reestruturar os Direitos Humanos, como referencial e paradigma ético que reaproxime o direito e a moral, ou seja, o direito a ter direitos, de acordo com a filósofa Hannah Arendt. Assim, a Segunda Guerra surge como marco na ruptura com os Direitos Humanos e o pós-guerra advém como reconstrução desses direitos.

Dessa forma, Comparato (2005, p. 54) afirma que:

[...] após três lustros de massacres e atrocidades de toda sorte, iniciados com o fortalecimento do totalitarismo estatal nos anos 30, a humanidade compreendeu, mais do que em qualquer outra época da história, o valor supremo da dignidade humana. O sofrimento como

matriz da compreensão do mundo e dos homens, segundo a lição luminosa da sabedoria grega, veio a aprofundar a afirmação histórica dos direitos humanos.

Como visto anteriormente, no decorrer da história humana, as várias civilizações e povos possuíam suas próprias concepções de direitos humanos, no entanto, após a Segunda Guerra, teve início o processo de internacionalização dos Direitos Humanos. Esse processo de internacionalização possuiu duas vertentes, restringindo a soberania do Estado, uma vez que esse passou a ser um dos principais violadores dos Direitos Humanos e atuando na universalização desses direitos a fim de que sejam estendidos a todos.

Em Comparato (2005) e Fachin (2009) como exemplo de limitação da soberania estatal, é possível citar o Tribunal de Nuremberg, o qual se define como um tribunal militar com competência para julgar os casos de crimes de guerra e crimes contra a humanidade perpetrados pelas antigas autoridades políticas e militares da Alemanha nazista e do Japão imperial, surgindo entre os anos de 1945 e 1946, e possui grande relevância para o fortalecimento dos direitos humanos e dos direitos fundamentais no plano internacional. Conforme Piovesan (2009) esse Tribunal não apenas consolida a ideia da necessidade de limitação da soberania Estatal, como reconhece que os indivíduos têm direitos protegidos pelo direito internacional.

De acordo com Fachin (2009), como marco inicial de uma nova ordem internacional dos Direitos Humanos de forma universal, tem-se a assinatura da Carta das Nações Unidas. Segundo Piovesan (2009), uma vez que instaurou um novo modelo de comportamento nas relações entre nações, que fulminam o desenvolvimento de relações amistosas entre Nações, a cooperação internacional no plano econômico, social e cultural, a adoção de um padrão internacional de saúde, a proteção ao meio ambiente, a criação de uma nova ordem econômica global e a proteção internacional dos direitos humanos.

Segundo Nunes, (2004, p.17):

[...] no período do pós-Guerra Fria, os direitos humanos continuam a ser um terreno de conflitos entre concepções diferentes do que são esses direitos, e sobre as condições da sua aplicação e das sanções à sua violação. No momento presente, estamos a entrar numa nova fase desses conflitos: por um lado, parece desenhar-se uma tendência, por parte de alguns Estados e, em particular, da única potência global, os Estados Unidos, para subordinar a defesa dos direitos humanos aos seus imperativos estratégicos, justificados pela „guerra contra o terrorismo“ e, mais recentemente, pelo uso da „guerra

preventiva" contra aqueles que forem considerados como ameaças reais ou potenciais aos seus interesses e à sua segurança.

Conforme Lafer (1998) dentro do contexto histórico formado pós guerra, tem-se que umas das causas da classificação dos Direitos Humanos como direitos coletivos foi a criação de Estados, em que passaram a residir grupos heterogêneos, que não pertenciam a uma única nacionalidade, por força de suas diferenciações linguísticas, étnicas e religiosas.

Para Piovesan (2009), é nesse tecer junto que se desenvolve a reconstrução dos Direitos Humanos, como paradigma referencial ético a orientar a ordem internacional contemporânea e que critica e repudia a concepção positivista de um ordenamento jurídico que se afasta dos valores éticos, preso ao mero formalismo jurídico, isso considerando que o nazismo e o fascismo ascenderam ao poder dentro da legalidade e promoveram a barbárie em nome e sob proteção da lei.

Esse período foi dotado de incertezas e não se podia prever o amanhã, essas tensões são bem apresentadas por Morin (2003, p. 61):

Todos os grandes acontecimentos do século – a deflagração da Primeira Guerra Mundial, a Revolução Soviética no império czarista, as vitórias do comunismo e do nazismo, o golpe teatral do pacto germânicosoviético, de 1939, a derrota da França, as resistências de Moscou e Stalingrado – foram inesperados; até o inesperado de 1989: a queda do muro de Berlim, o colapso do império soviético, a guerra da Iugoslávia. Hoje estamos em Escuridão e bruma, e ninguém pode prever o amanhã.

Para Morin (2003), faz necessário ter consciência da história para que a humanidade seja capaz de identificar aquilo que é possível acontecer no que se refere ao destino humano, mas também para que estejam abertas as incertezas do futuro. Pois, dessa forma, será possível preparar-se para um mundo terreno de incertezas e aguardar o inesperado advém do destino humano.

4.3 Gerações dos Direitos Humanos

Os Direitos Humanos subdividem-se em gerações, havendo os direitos humanos de primeira, segunda, terceira, quarta e quinta geração.

De acordo com Lafer (1998) os direitos humanos de primeira geração são resultantes, principalmente, da Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão e da Constituição dos Estados Unidos da América de 1787, que surgiram da

insatisfação com a realidade política, econômica e social de sua época, e que resultou nessas afirmações dos direitos de indivíduos em face do poder soberano do Estado absolutista.

Com o passar dos anos, porém, com a consagração dos direitos de liberdade, ocorreu a passagem destas, as chamadas liberdades negativas, para os direitos políticos e sociais, que exigiam uma intervenção direta do Estado, para ver-se concretizados, com a passagem da consideração do indivíduo singular, primeiro sujeito a quem se atribuiu direitos naturais, para grupos de sujeitos, sejam famílias, minorias étnicas ou até mesmo religiosas.

Segundo Tavares (2006) e Almeida, F. (1996), em decorrência da luta social pelo reconhecimento e pela eficácia dos direitos civis e políticos, de primeira geração, e dos direitos econômicos, sociais e culturais, direitos de segunda geração, outros valores, até então não tratados como prioridade na sociedade ocidental, foram colocados na pauta de discussão em período posterior ao final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Referidos valores, para serem efetivados, exigiam soluções inovadoras que só o reconhecimento de direitos de estirpe diversa dos já positivados poderia satisfazer. Estes novos direitos passaram, assim, a ser alcunhados de direitos de terceira geração. Tais direitos, também conhecidos como direitos da solidariedade ou fraternidade, caracterizam-se, assim, pela sua titularidade coletiva ou difusa, tendo coincidido o período de seu reconhecimento ou positivação com o processo de internacionalização dos Direitos Humanos.

Há doutrinadores, ainda, que reconhecem a existência de uma quarta geração ou dimensão de direitos humanos, que se identificariam com o direito contra a manipulação genética, direito de morrer com dignidade e direito à mudança de sexo, todos pensados para a solução de conflitos jurídicos inéditos, novos, frutos da sociedade contemporânea. Há, ainda, doutrinadores, como o constitucionalista Paulo Bonavides, que entendem que a quarta geração de direitos identificar-se-ia com a universalização de direitos fundamentais já existentes, como os direitos à democracia direta, à informação e ao pluralismo, a exemplo Sarlet (1998).

Ainda conforme Sarlet (1998) expõe-se finalmente, os direitos humanos da quinta geração, que assim como os de quarta geração, também não são pacificamente reconhecidos pela doutrina, como o são os direitos apresentados pelas três primeiras. Dessa forma tem-se os direitos que são definidos pela quinta geração e reconhecidos, quais sejam, o direito a honra, a imagem, enfim, os “direitos virtuais”

que ressaltam o princípio da dignidade da pessoa humana, decorrem de uma era deveras nova e contemporânea, advinda com o exacerbado desenvolvimento da Internet nos anos 90.

4.4 Dignidade Humana

A Declaração Universal de Direitos Humanos apresenta em seu preâmbulo a necessidade de proteção da dignidade da pessoa humana através da proclamação dos direitos elencados no corpo desse diploma legal. Os Pactos Internacionais sobre direitos Civis e Políticos e o sobre direitos Sociais, Econômicos e Culturais da Organização das Nações Unidas apresentam também em seus preâmbulos o reconhecimento de que a dignidade é inerente a todos os membros da família humana. A Convenção Americana de Direitos Humanos exige, em seu art. 5º, o devido respeito à dignidade inerente ao ser humano.

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece, nos fundamentos do Estado Democrático de Direito, art. 1º, III, a “dignidade da pessoa humana”.

São Tomás de Aquino *apud* Ramos (2014, p. 69) defende o conceito de que a “pessoa é uma substância individual de natureza racional, centro da criação pelo fato de ser imagem e semelhança de Deus. Logo, o intelecto e a semelhança com Deus geram a dignidade, que é inerente ao homem, como espécie”.

Para Kant *apud* Ramos (2014, p. 69), tudo tem um preço ou uma dignidade: “aquilo que tem um preço é substituível e tem equivalente; já aquilo que não admite equivalente, possui uma dignidade. Assim, as coisas possuem preço e os indivíduos possuem dignidade”.

A dignidade humana, para Sarlet (2001), será uma qualidade intrínseca a todo ser humano e terá por finalidade promoção da proteção a espécie humana a fim de que essa seja protegida contra tratamentos degradantes ou discriminatórios, assegurando-a condições mínimas à sobrevivência.

5 HUMANIZAÇÃO DO DIREITO

5.1 Direitos Humanos como reafirmação da Condição Humana

Como visto anteriormente, os Direitos Humanos são resultados de situações degradantes da ideia de condição humana. Sendo assim, esses direitos refletem uma ruptura daquilo que, para cada época, foi considerado o mínimo necessário ao desenvolvimento digno da pessoa humana. O resultado do somatório desses acontecimentos históricos foi o surgimento de situações consideradas incompatíveis com a dignidade humana, de forma direta ou indireta, definidas por uma avaliação cultural.

O processo histórico-cultural possibilita, assim, a adaptação dos Direitos Humanos às mudanças ocorridas em cada época, conquanto, à medida que se criam novos direitos, busca-se a sua efetivação. No entanto, nesse processo de efetivação, surgem diversos empecilhos, uma vez que dependem da situação multicultural das diversas realidades temporais.

Com isso, baseando-se no pensamento de Almeida (2007) faz-se necessário que o Direito, como área do conhecimento, busque não apenas a cultura diversificada, mas também seja capaz de utilizar-se do espírito humano para sanar os conflitos que a ele são comuns. Ou seja, quanto mais forte for a ligação entre o Direito e a condição humana, maior será a sua capacidade de solucionar conflitos.

A concepção de universalidade dos direitos humanos é atingida em seu âmago durante o período da Segunda Guerra Mundial, portanto, nem todos os seres humanos são abrangidos pela ideia de direitos humanos. Para Ramos (2014, p.82), “a universalidade dos direitos humanos consiste na atribuição desses direitos a todos os seres humanos, não importando nenhuma outra qualidade adicional, como nacionalidade, opção política, orientação sexual, credo, entre outras”.

A ideia de Ramos (2014) acerca da universalidade dos Direitos Humanos está diretamente ligada ao seu processo de internacionalização, uma vez que até a consolidação desse processo os direitos dependiam da positivação de cada Estado, sendo conseqüentemente locais. Esses direitos culminaram em barbáries como as geradas pelo totalitarismo nazista.

Segundo Ramos (2014), o ocorrido durante aquele período gerou a ruptura do paradigma de proteção nacional dos Direitos Humanos, pois houve a desvalorização

do ser humano como fonte essencial do Direito. Porque para o nazismo seriam titulares de direitos apenas aqueles pertencentes à “raça ariana”, sendo assim, os demais indivíduos não seriam merecedores de tal proteção da Nação, de forma que os Direitos não eram universais, tampouco estendidos a todos.

Com base nesses fatos, e de acordo com Almeida (2007), faz-se necessário o empenho na busca por uma ciência jurídica capaz de integrar o local, o específico em sua totalidade, de modo que não se mantenha limitado ao local ou ao específico, sendo apto a construir um senso de responsabilidade e cidadania naquele que o opera. Ou seja, conhecer o Direito como matéria específica e ser capaz de compreender as relações humanas locais que o cercam.

Com a reforma do pensamento dentro do Direito, seria possível evitar que tais fatos voltassem a ocorrer, e construir um aprofundamento no que tange à complexidade que do Direito emana. Com essa reforma, seria possível a construção de uma ciência jurídica capaz de conhecer as relações e inter-relações existentes em seus fenômenos. Sendo assim, é inconcebível ao Direito que esse se desvincule da condição humana da qual nasce. Essa reforma culminará, enfim, em transformações éticas e cívicas.

Assim, ao deixar alguns a descoberto do manto protetor destes Direitos, corre-se o risco de ensejar “atrocidades”, justificadas pela cultura como em épocas de escravidão ou, similarmente, pelo direito como as crueldades ocorridas à luz do Direito, como se observa em Piovesan (2009, p.175):

Testemunha a história que as mais graves violações aos direitos humanos tiveram como fundamento a dicotomia do “eu versus o outro”, em que a diversidade era captada como elemento para aniquilar direitos. Vale dizer, a diferença era visibilizada para conceber o “outro” como um ser menor em dignidade e direitos, ou, em situações limites, um ser esvaziado mesmo de qualquer dignidade, um ser descartável, objeto de compra e venda (vide a escravidão) ou de campos de extermínio (vide o nazismo). Neste sentido, merecem destaque as violações da escravidão, do nazismo, do sexismo, do racismo, da homofobia, da xenofobia e outras práticas de intolerância.

Assim, é possível observar que a dominação, a opressão e a barbárie humanas estão bem visíveis no planeta e se agravam mais e mais a cada momento. Isso, pois se trata de um problema antro-po-histórico fundamental, para o qual não há solução até o presente momento e apenas vislumbra-se uma forma de contê-lo. Dessa forma, do ponto de vista de Morin (2003), apresenta-se o conhecimento compreensível como

solução, pois este se funda na comunicação e na empatia intersubjetiva. Assim, compreendendo a dor, o sofrimento, a miséria, e o cerceamento de direitos, através da capacidade de experimentar os mesmos sentimentos que ele. Então, compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade, o que indica que é possível existir um modo de pensar capaz de unir e solidarizar.

Com a reforma do pensamento, seria a humanidade capaz de unir e solidarizar conhecimentos anteriormente compreendidos de forma separada, resultando no surgimento da ética da união e da solidariedade entre humanos, ou seja, a conjugação dos princípios norteadores dos Direitos Humanos.

Cada nação terá suas particularidades, seu Direito e é soberana, mas quando se reúnem sob o manto da ONU elas cooperam, pois a condição humana os une e juntos compõem um todo orgânico, que busca a preservação dos direitos humanos e manutenção da paz.

Conclui-se que os Direitos, bem como os Direitos Humanos, poderiam ser norteados pela *condição humana*, que é o que une os seres humanos como espécie, a fim de que possa alcançar a todos, inclusive aqueles que não estivessem cobertos pelo manto de algum Estado.

5.2 Direito contemporâneo: enfoque dogmático e o zetético

O juspositivismo predominou no século XX nas academias de Direito, segundo Assis e Kumpel (2012, p.464):

Ao longo do século XX predominou nas Faculdades de Direito o modelo teórico denominado positivismo jurídico, motivo pelo qual o ensino jurídico tem negligenciado as contribuições da antropologia e de outras áreas do conhecimento.

Tal modelo teórico influenciou na formação de operadores do direito tecnicista, tal afirmação será justificada por meio de uma breve explanação acerca do juspositivismo.

Dentro da evolução filosófica do Direito, tem-se a formação do jusnaturalismo e do juspositivismo. Tendo como delimitador o Estado Moderno, serão apresentadas as contribuições de Kelsen dentro da formação do juspositivismo.

Objetivando entender a transição entre o jusnaturalismo e o juspositivismo tem-se que o direito positivo deixa de ser fruto da natureza humana e passa a ser fruto da vontade do legislador e esse, não se atendo ao conteúdo daquilo que está sendo positivado, apresenta sistemas complexos de positivação da regra em que a forma com que foi construída passa a ter mais importância do que o seu conteúdo. Assim, necessário se faz analisar os pensamentos de Kelsen acerca da estrutura do Direito.

Na teoria professada por Kelsen, este se preocupa com a organização interna de um ordenamento jurídico, o que deve ocorrer a partir da criação abstrata da ideia de norma hipotética fundamental, na qual tudo se baseia, o que o faz com a finalidade de fundamentar sua teoria que repousa sobre a validade formal, de tal maneira que as normas para serem válidas devem estar de acordo com a norma hipotética fundamental, Kelsen (2009, p.33):

Uma “ordem” é um sistema de normas cuja unidade é constituída pelo fato de todas elas terem o mesmo fundamento de validade. E o fundamento de validade de uma ordem normativa é – como veremos – uma norma fundamental da qual se retira a validade de todas as normas pertencentes a essa ordem [...]. As normas de uma ordem jurídica regulam a conduta humana.

Neste contexto, conforme o pensamento Kelseniano, a Teoria Pura do Direito tende a desligar a conexão com qualquer influência externa na construção do ordenamento jurídico, de forma que o Direito se afasta de qualquer forma de valoração, Kelsen (2009, p.75):

A exigência de uma separação entre Direito e Moral, Direito e Justiça, significa que a validade de uma ordem jurídica positiva é independente desta Moral absoluta, única válida, da Moral por excelência, de a Moral. Se pressupusermos somente valores morais relativos, então a exigência de que o Direito deve ser moral, isto é, justo, apenas pode significar que o Direito positivo deve corresponder a um determinado sistema de Moral entre os vários sistemas morais possíveis.

Desta feita, o estudo de Kelsen (2009) resta justificado pela sistematicidade rigorosa do seu pensamento, eis que, com a Teoria Pura do Direito, apresenta e representa a sua formulação mais completa, em que o direito passa a produzir direito. Com esse intento, passa a conceber as regras em questão (Direito e Moral) como sendo espécies de sistemas normativos diversos e procurando enfrentar a problemática relação entre esses dois universos normativos, propugna a desmistificação das concepções universais fruto do que, na fase que o antecedeu, era

considerado como direito natural o que faz relativizando a ideia de moral o que solidifica a concepção científica do Direito.

A estrutura do Direito, para Kelsen, deve ser o parâmetro de validade e não seu conteúdo. O conteúdo imaterial das normas ou o conteúdo dos códigos morais não poderão servir como fundamentação para o Direito enquanto Teoria Pura, e apenas a estrutura será universal e não o seu conteúdo.

Kelsen (2009) apresenta uma concepção da ciência do Direito objetiva e exata. A fim de concretizar tal concepção, o autor propôs uma depuração do objeto da ciência jurídica, a fim de garantir a autonomia científica à disciplina jurídica que, segundo ele, vinha sendo corrompida pelos estudos sociológicos, políticos, psicológicos e filosóficos, no entanto, para Morin (2007, p. 50), “a missão da ciência não é expulsar a desordem de suas teorias, mas levá-la em consideração”.

Com a positivação do Direito e o distanciamento entre a norma posta e a realidade social, o que ocorre como resultado da criação e aplicação das normas que surgem para ditar comportamentos. No período pós Primeira Guerra Mundial surge a discussão crítica dos valores de justiça contidos no Direito Positivo, evidenciada pela crise de legitimidade do poder que positiva a legalidade.

As normas geradas no ventre do juspositivismo foram construídas de maneira a desconsiderar toda e qualquer forma de valoração, ou seja, desconsiderando a influência humana na sua formação. Tais normas serão aplicadas pelos operadores do Direito e, para tal, necessitarão que o seu texto seja interpretado.

Conforme Assis e Kumpel (2012), ao prosseguirem com a análise de um problema jurídico, dois enfoques poderão ser utilizados: o dogmático e o zetético. Ambos não se excluem e se correlacionam, no entanto, o predomínio de um deles resultará em consequências diferentes. O enfoque dogmático não questiona os dogmas (as normas), de forma que, na ocorrência de um problema jurídico, a solução para tal já estará previamente apresentada ou pressuposta dentro do próprio sistema normativo.

O enfoque zetético, ao contrário do dogmático, questiona as próprias normas, ficando estas abertas à dúvida. Podendo ser questionada por diversas áreas do conhecimento, mantendo-se abertas à crítica e à criatividade. Sendo assim, para os autores, as normas tanto delimitarão o problema a ser decidido, quanto ampliarão seus horizontes para questionamentos alheios a essas normas. Segundo Assis e Kumpel (2012, p. 474/475), tem-se a apresentação do enfoque zetético:

Sob o enfoque zetético, as normas comportam pesquisas de ordem antropológica, filosófica, sociológica, histórica, política, etc. Nessa perspectiva, o investigador preocupa-se em ampliar as dimensões do fenômeno, sem se limitar aos problemas relativos às decisões dos conflitos. Pode encaminhar sua investigação para os fatores reais do poder que regem uma comunidade, para as bases econômicas e os reflexos na vida cultural ou social e política, para o levantamento dos valores que orientam a ordem constitucional, para uma crítica ideológica do atual estágio dos diversos ramos do Direito: ambiental, empresarial, penal, civil, tributário, etc.

O papel da educação do futuro, como relata Morin (2000), propõe ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana, pois não se conhece o humano sem situá-lo no universo e não se separa o universo do humanos. Além disso, assevera Morin (2000, p.50/51): “A importância da hominização é primordial à educação voltada para a condição humana, porque mostra como a animalidade e a humanidade constituem juntas, a condição humana”.

Desse modo, percebe-se que a condição humana é o objeto primordial no processo de educação. Partindo do pressuposto da religação dos saberes, da unidade das disciplinas e da interdisciplinaridade são necessários para reconhecer o humano como unidade complexa e não como uma parte isolada do todo.

De acordo com Almeida (2007), o ser humano naturalmente contextualiza e globaliza, pois faz parte do seu espírito e o ensino fragmentado o atrofia. Sendo assim, o conhecimento somente poderá ser considerado pertinente quando for capaz de se conectar ao contexto, ao global.

Nesse âmbito, tem-se que a educação do futuro poderia promover o reagrupamento dos conhecimentos que venham das ciências naturais e humanas, colocando em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humana.

A Literatura revela as multiplicidades do ser humano, através da apresentação de personalidades virtuais, interpretadas por um número indeterminado de personagens, que habitam entre o real e o imaginário. É na Literatura que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma, e assim tornar visível as nuances acerca da própria vida humana, sendo uma escola da vida (Morin, 2003).

Com a finalidade de humanizar o Direito, apresenta-se a condição humana por meio da Literatura. Tem-se, então, o romance “O pequeno príncipe”, que foi publicado no ano de 1943 e escrito pelo francês Antoine de Saint-Exupéry. Tal obra será utilizada como operador cognitivo que permitirá a reflexão acerca dessas questões.

5.3 O acendedor de lampião e a formação tecnicista do direito

Como ponto de reflexão, será apresentado o acendedor de lampião, que o Pequeno Príncipe encontra ao visitar um pequeno planeta, durante sua viagem.

Como exposto anteriormente, o ensino jurídico tem negligenciado as contribuições da Antropologia e de outras áreas do conhecimento, formando operadores do direito tecnicistas, apresenta-se Saint-Exupéry (2009, p. 47), “O príncipezinho não podia atinar para que pudessem servir, no céu, num planeta sem casa e sem gente, um lampião e o acendedor de lampiões”. Assim, mostra-se o aplicador do Direito formado pela escola juspositivista, um ser que desconsidera a sua própria natureza humana, na realização do saber jurídico.

Com a positivação do Direito e o distanciamento entre a norma posta e a realidade social, o que ocorre como resultado da criação e aplicação das normas que surgem para ditar comportamentos. No período pós Primeira Guerra Mundial, passar a existir a discussão crítica dos valores de justiça contidos no Direito Positivo, evidenciada pela crise de legitimidade do poder que positiva a legalidade.

Quando os destinatários da justiça estão organizados em uma comunidade democrática — que pressupõe uma visão do mundo caracterizada pelo princípio da tolerância, pelo espírito crítico, pelo relativismo, pela aceitação do outro, pelo respeito às minorias, pela vocação ao diálogo e à discussão, o aceitável e o inaceitável podem, em tese, encontrar modelos apropriados numa razão prática aberta à razoabilidade.

No entanto, no século XX, a espécie humana vivenciou experiências nas quais os limites entre o aceitável e o inaceitável destoaram amplamente daquilo que hoje parecia razoável. A mais dramática destas experiências foi o totalitarismo, que Hannah Arendt analisou como uma forma inédita de governo apoiada na ideologia, na burocracia e no terror e caracterizada pela ubiquidade do medo.

A falta de compreensão, diálogo e espírito de tolerância entre os indivíduos propiciou o nascimento da imposição, da limitação e do totalitarismo, culminando no ódio, na opressão, na competição e na eliminação. Foi este ódio e este falso sentimento de “poder”, baseado na ideologia e no terror, que levou o fenômeno totalitário a tentar modificar a própria condição humana, desrespeitando a sua complexidade e, conseqüentemente, a sua diversidade, causando o sofrimento de

milhões de pessoas, que, por um motivo ou por outro, não se enquadravam na raça perfeita, e não satisfazendo o arianismo alemão, eram dizimadas em massa.

Para Arendt (2012), os campos de concentração não são apenas destinados ao extermínio de pessoas e à degradação de seres humanos, servem também a horrível experiência que consiste em eliminar, em condições cientificamente controladas, a própria espontaneidade enquanto expressão do comportamento humano, e em transformar a personalidade humana em simples coisa, em alguma coisa que nem mesmo os animais possuem.

Ao analisar o acendedor de lampião, observa-se que este segue veementemente o seu regulamento, sem que haja um questionamento acerca da realização de sua atividade. O seu regulamento lhe parecia razoável nos primórdios, no entanto, vive-se em um universo em constate modificação, com isso, seguir o seu regulamento sem modificá-lo, ou adequá-lo à realidade, tornou o seu trabalho praticamente inviável.

Dessa forma, apresenta-se o estudante de Direito formado de acordo com o juspositivismo, como bem o descreve, Freitas Filho (2003, p. 40/41):

O paradigma vigente é uma construção teórica forjada e consolidada no decorrer da modernização sócio-econômica do país, entre os anos 60 e 80, e é vinculado ao caráter normativista do positivismo de inspiração kelseniana. Este paradigma considera o Estado como fonte central de todo o Direito e a lei como sua única expressão, formando um sistema fechado e formalmente coerente, cuja pretensão de “completude” despreza, como já dito, no designativo de “metajurídicas”, todas as indagações de natureza social, política e econômica.

Refletindo acerca da atividade de acendedor de lampião, tem-se que este se distanciou da condição humana, renunciando aos prazeres da vida para realizar sua atividade com êxito, como manda o regulamento e, dessa forma, refletimos com o príncipezinho no sentido de que o acendedor não obteria êxito ao viver em sociedade, pois perderá sua humanidade. No entanto, como o Direito, o acendedor de lampião também é fruto do humano, é fruto da sociedade, e mesmo distanciando de sua humanidade, realizava sua atividade de forma altruísta e, por isso, dentre todos que o príncipezinho conhecerá em suas viagens, este lhe poderia ter sido um amigo, apresenta-se Saint-Exupéry (2009, p. 50):

Esse aí, disse para si o príncipezinho, ao prosseguir a viagem para mais longe, esse aí seria desprezado por todos. Os Outros, o rei, o vaidoso, o beberrão, o homem de negócios. No entanto, é o único que não me parece ridículo.

Talvez porque é o único que se ocupa de outra coisa que não seja ele próprio.
 Suspirou de pesar e disse ainda:
 Era o único que eu podia ter feito meu amigo.

Para Morin (2000), o indivíduo, a espécie e a sociedade são indissociáveis, pois não haverá espécie sem indivíduos e não haverá sociedade sem espécie, uma vez que a sociedade se desenvolverá por meio do agrupamento de indivíduos que formam a espécie, e a sociedade cria o Direito.

5.4 Formação humanística: PP do curso de Direito do CCJS da UFCG

Tem-se como objetivos dentro da formação daqueles que ingressam no curso de Direito do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, Projeto Pedagógico (2013, p.7):

O Curso de Bacharelado em Direito do CCJS destina-se à formação de bacharéis em Direito, visando à qualificação de profissionais para atuação na área jurídica e exercício de atividades conexas, conforme as aptidões individuais, necessidades sociais e demandas do mundo de trabalho, destacando-se: Advocacia privada e pública, Magistratura, Procuradoria, Defensoria, Ministério Público, Notariado, Pesquisa, Consultoria, Diplomacia, além das funções de Delegado e das Assessorias e Consultorias aos movimentos e entidades sociais, tais como: sindicatos, cooperativas, organizações não-governamentais, além dos diversos níveis do Poder Executivo, Legislativo e Judiciário, bem assim, carreiras outras que exijam o bacharelado em Direito.

A resolução CNE/CES nº 9/2004 materializou a necessidade de inserção de um eixo de formação fundamentalmente humanístico nas graduações jurídicas, tornando o ensino da Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia, componentes curriculares dessas graduações. Essas são parte do eixo de formação fundamental, que de acordo com o do PP – Projeto Pedagógico – (p. 16, 2013), “tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber”. Em tese, o fortalecimento de um viés humanístico buscaria o desenvolvimento de uma visão crítica acerca do Direito nos planos teórico e prático, de forma a estimular os alunos e os profissionais jurídicos a refletirem sobre o papel social das normas e acerca do seu próprio papel como agentes transformadores da comunidade. O que de fato não ocorre, assim expõe Fernandes (2013, p.6):

Apesar dos esforços engendrados pelos órgãos jurídicos, exigir na base da força que o aluno de Direito estude as matérias humanísticas não solucionará o problema, já que, pela forma como o ensino do Direito é feito atualmente, a tendência é o aluno decorar teorias apenas para passar nas provas da faculdade e nos concursos, não havendo a real vontade de assimilar o conhecimento e aplicá-lo na prática. A maior parte do corpo discente continuará a seguir a lógica atual, querendo “aprender” apenas o suficiente para lograr êxito nos seus objetivos – conseguir um bom emprego – e não para satisfazer a construção de uma doutrina jurídica no Brasil.

Consagra-se a reforma das diretrizes curriculares, mas como se dará o processo de humanização desses educadores, que devem humanizar os educandos? De acordo com Almeida (2007), será necessário que o docente se auto-eduque e, conseqüentemente, eduque os discentes, sempre atento às necessidades do mundo atual. Em Morin (2007, p.37), “a reforma deve originar-se dos próprios professores e não do exterior. Pode ser estimulada por eles”. Ou seja, será necessário que o docente busque uma auto-formação humanística a fim de que possa, então, tornar-se um formador humanístico, capaz de ensinar a humanidade aos discentes.

De acordo com Streck (2014), para que o ensino jurídico possa ser compatível com o mundo atual, esse deveria dar ênfase às disciplinas formativas em seu projeto pedagógico em detrimento as disciplinas meramente informativas. Ou seja, as disciplinas como as do eixo fundamental deveriam ser mais valorizadas, a exemplo de que nas cadeiras de processo, quando vistas de forma transdisciplinar seja capaz de formar alunos que compreendam os acessos filosóficos ao processo de formação da prova; e estudem os paradigmas filosóficos que estão por trás dos procedimentos.

Isto, pois quando o conhecimento é construído através do contexto, e do global, e transmitido, forma em seu receptor o conhecimento acerca do mundo, pois as mentes construídas no seio das disciplinas fragmentadas e apresentadas de forma isolada, perdem suas aptidões inatas de contextualizar os saberes e de associá-los em conjuntos naturais. De acordo com Morin (p.40, 2000): “[...] o enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade, assim como ao enfraquecimento da solidariedade”. Ou seja, o enfraquecimento da percepção global que distanciará a espécie humana de sua humanidade.

É preciso construir um pensamento complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto, para que essa forma de pensar possa substituir o pensamento que isola e separa criando um pensamento que distingue e une. No

entanto, a reforma do pensamento não surgiria a partir do nada. Para Morin (p.89, 2003), “essa reforma tem seus antecedentes na cultura das humanidades, na literatura e na filosofia, e é preparada nas ciências”. Sendo assim, tem-se que vários operadores cognitivos podem ser utilizados nesse processo de ensino e aprendizagem, como foi exposto ao longo deste trabalho, como bem apresenta Streck (2014, 11’57”), que a Literatura pode humanizar o Direito:

Olhando as práticas jurídicas parece que a realidade não nos toca, mas a ficção sim, com isso, confundimos as ficções da realidade com a realidade das ficções, ficamos endurecidos. A Literatura pode ser mais do que isso, ela pode ser o canal do aprendizado do Direito nas salas de aulas. Enfim, a junção do Direito com Literatura abre um mundo novo porque é existencial, o direito opera com a norma e busca verdade – seja lá o que essa verdade queira significar, mas assim como a Literatura lida com a ambiguidade da linguagem o Direito não escapa disso e há muito sabemos que as palavras da lei são vagas e ambíguas, isso pode ser visto a partir da relação entre texto e norma.

Com as mudanças propiciadas pela CNE/CES Nº9/2004, houve a abertura para a efetivação da humanização do Direito, resultando em uma gradativa recuperação da contemporaneidade das universidades, pois é preciso que haja um ensino superior que seja compatível com a realidade em que se insere tanto do ponto de vista organizacional, quando da construção do saber, como bem expõe Santos e Almeida Filho (2009, p.193):

[...] Se oferecermos uma graduação oriunda do Século XIX, numa organização do conhecimento tipicamente desenvolvida no Século XX e se estamos inseridos numa comunidade global do Século XXI, ficaremos diante de um sério problema de compatibilidade histórica. Apesar de tudo isso, tenho uma certeza: se provocada, a instituição universitária certamente vai assumir seu lugar no mundo contemporâneo.

Nesse tecer, o curso de Direito do CCJS de UFCG, de acordo com o seu PP (2013), busca que os egressos de sua graduação não sejam simples tecnocratas e sim operadores do Direito com formação cidadã. Isso por meio de uma formação humanística e axiológica.

Essa humanização ou religação de saberes, de acordo com Almeida (2007), é possível através da quebra da causalidade linear, de forma que noções que a princípio parecem opostas possam se unir e dialogar entre si, e se torne possível enxergar e compreender a existência do todo na parte e a parte no todo, ou seja, possa o Direito

ser compreendido como parte da condição humana e a condição humana como parte do Direito.

De acordo com a concepção pedagógica do curso de Direito (2013, p. 33), tem-se que: “a relação educador e educando no processo de educação precisa ser construída com base em princípios éticos e pedagógicos coerentes com a filosofia dos Direitos Humanos”.

Como apresentado no PP (2013) do curso de Direito, as novas diretrizes adotadas no Projeto Pedagógico do curso de Direito buscam o desenvolvimento da criticidade do graduando, de forma que este deixe de ser um mero repetidor de conceitos a fim de que seja capaz de desenvolver habilidades, e possa tornar-se um agente transformador de si próprio e da sociedade em que está inserido, ainda de acordo com o PP (2013, p.35), tal feito será possível por meio da relação professor aluno:

A proposta é modificar a relação professor/aluno, de forma a democratizar e facilitar ao máximo a integração de todos, possibilitando a formação de um relacionamento destituído de imposições ou punições; em que a todos foi permitido expor suas ideias e questionamentos em relação à metodologia adotada, ao conteúdo exposto e aos exercícios teórico-práticos realizados. Tal objetivo foi formulado com base nos estudos de Cunha (1995), que descreve a relação professor-aluno como um elemento de capital importância no processo pedagógico, e também no estudo dos aspectos cognoscitivos e sócio-emocionais da relação professor/aluno descritos por Libâneo (1994).

Assim vislumbra-se que, com a implementação dessa nova formação humanística da graduação em Direito, possa ocorrer a reconexão entre a condição humana e o ordenamento jurídico, assim como conjecturado na construção dos Direitos Humanos. De forma que possa acontecer com eficiência, por meio de um aprendizado por parte dos docentes acerca da importância da relação de saberes, do global, do contexto e do multidimensional, bem como acerca da complexidade inerente aos problemas contemporâneos e ao humano, isso através da utilização da literatura como operador cognitivo no processo de ensino e aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano é conhecido por ser um animal racional, e o que o diferencia dos demais animais é a sua capacidade de construir narrativas e transmiti-las por meio da linguagem. Essa linguagem aproximou uns dos outros, como espécie, e possibilitou a formação das primeiras sociedades.

Compreende-se que a condição humana é a maneira como o homem vive a sua vida, impondo a si próprio condições essenciais à manutenção de uma vida digna. Essas condições buscam suprir as necessidades existenciais do homem. Como observado, a condição humana varia de acordo com o contexto local, e histórico no qual o homem esteja inserido. Assim, os homens estarão sempre condicionados a algo, mesmo aqueles que condicionam o comportamento estarão também condicionados pelo próprio ato de condicionar.

A espécie humana é um todo incompleto e em constante modificação e aperfeiçoamento, nela há o “bem e o mal”, o amor e ódio, *homo demens* e o *homo sapiens* são seres complexos, imperfeitos. São também o reflexo da ética que constroem, daquilo que compreendem da sociedade e das influências que moldam o meio em que vivem.

A Educação do futuro busca um ensino centrado na condição humana, pois não há como compreender aquilo que é produzido pelo humano, sem conhecê-lo, uma vez que a criatura e o criador são indissociáveis. Para a efetivação dessa educação do futuro a transdisciplinaridade mostra-se necessária a fim de que o humano possa ser compreendido como a unidade complexa que é.

No entanto, as ciências encontram-se fragmentadas e compartimentadas, o que esconde a relação indivíduo/espécie/sociedade, e omite o próprio ser humano do processo de formação educacional, anulando a noção de homem, acabando por dissolvê-lo em diversos compartimentos. Dessa forma, tem-se uma educação cada vez mais compartimentada e específica, o que se apresenta na contracorrente dos problemas contemporâneos. Problemas esses que se mostram cada vez mais conectados e multidimensionais.

O sistema de ensino que vigorou até o fim do século XX buscava a ordem, por meio da eliminação de tudo que trouxesse desordem. Essa forma de pensamento buscava por meio da repetição a criação da ciência, através do estudo de uma realidade estática, ordenada e autônoma, culminando em processo de fragmentação

do conhecimento, criando especialistas, que melhor irão realizar suas atividades dentro do seu nicho específico, nichos que afastam a complexidade, as inconstâncias, a desordem e as incertezas intrínsecas à realidade. Criam compartimentos lógicos, inumanos, artificiais e formalistas, ignorando e ocultando tudo o que for subjetivo, afetivo, livre e criador.

Nesse limiar, observa-se que o estudo do Direito poderá ser uma compreensão de forma contextual; global, multidimensional; e com a complexidade que lhe é devida. Pois os direitos surgem a fim de garantir a manutenção da vida em sociedade, considerando a complexidade humana, buscando moldá-la para que a sociedade prospere. Como separar criatura e criador? Como compreender o Direito sem compreender o humano, e a condição humana?

O ensino do Direito formalista e tecnicista, que vigorou durante o século XX e início do século XXI, apresenta-se fragmentado, desconectado da ideia de transdisciplinaridade, pois afasta de si a condição humana, quando esta está intimamente ligada ao Direito, pois as demandas judiciais, por exemplo, nascem nas relações humanas. Como afastar a afetividade e a subjetividades dessas relações?

Esse ensino de base juspositivista, Kelseniana busca a purificação do Direito a fim de construir uma ciência jurídica dissociada de valores humanos, de forma que a norma jurídica estivesse afastada dos fatos sociais.

De acordo com Morin (2003), a Universidade é responsável por conservar, integrar e ritualizar uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenerar essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-las; gerar saberes, ideias e valores que venham a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora e geradora, através da autonomia que lhe permite executar essa missão.

Com isso, apresentam-se os Direitos Humanos como exemplificação de um meio possível da retomada de conexão entre o Direito e a condição humana. Pois a construção desses direitos pode ser observada ao longo da história da humanidade, na antiguidade, os estoicos já reconheciam a existência de direitos inerentes à própria condição humana ao resguardarem uma liberdade interior inalienável, a do pensamento. Inicialmente, na visão naturalista, onde os Direitos Humanos são inconcebíveis, em seguida com a sua legitimação universalista após a Revolução Francesa e, por fim, com sua internacionalização resultante do reconhecimento, que se inaugura com a Declaração Universal dos Direitos Humanos do ano de 1948.

Sendo essa Declaração o marco para que o mundo adviesse a rever seu conceito de ser humano.

Das atrocidades ocorridas durante a 2ª Guerra, surge a busca por um Direito universal, os Direitos Humanos nasceram com o objetivo de levar o direito a todos, sem distinção de raça, credo, sexo ou nação. Esses direitos trouxeram ao mundo ideia de que todos são sujeitos de direito, mesmo que não estejam sobre a proteção de algum Estado. Os Direitos Humanos têm por pilar fundamental a ideia de dignidade humana, que seria o necessário para a sobrevivência do ser humano, e baseiam-se na condição humana, que é o que une os seres humanos como espécie. Esses direitos são o fruto de conquistas que resultaram de situações degradantes da ideia de condição humana. Sendo assim, eles refletem uma ruptura com aquilo que, para cada época, foi considerado o mínimo necessário ao desenvolvimento digno da pessoa humana.

Temos, então, que as mentes construídas no seio das disciplinas fragmentadas e desconexas perdem suas aptidões inatas de contextualizar os saberes e de associá-los em conjuntos naturais. De forma que o enfraquecimento da percepção global distancia o humano de sua humanidade, de forma que esse resgate poderá ocorrer por meio da difusão dos Direitos Humanos.

Assim, é possível observar que a dominação, a opressão, e a barbárie humanas estão bem visíveis no planeta e se agravam mais e mais a cada momento. Isto, pois se trata de um problema antro-po-histórico fundamental, para o qual não há solução até o presente momento, apenas vislumbra-se uma forma de contê-lo. Dessa forma, apresenta-se o conhecimento compreensível como solução, pois este se funda na comunicação e na empatia intersubjetiva. Assim, compreendendo a dor, o sofrimento, a miséria, e o cerceamento de direitos, através da capacidade de experimentar os mesmos sentimentos que ele. Então, compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade. Isso indica que é possível existir um modo de pensar, capaz de unir e solidarizar.

Com a reforma do pensamento, seria a humanidade capaz de unir e solidarizar conhecimentos anteriormente compreendidos de forma separada, resultando no surgimento da ética da união e da solidariedade entre humanos. Princípios norteadores dos Direitos Humanos. Uma forma de pensar capaz de não se ater apenas ao local e ao particular, mas capaz de criar e entender acerca do todo,

resultaria em uma melhora no senso humano de responsabilidade, e cidadania. A reforma do pensamento refletiria em reformas existenciais, éticas e cívicas.

Com a religação entre as diversas áreas do conhecimento, tem-se as artes a disposição da Educação, como ferramenta de ensino e aprendizagem. Por meio da Literatura e do Cinema, bem como dos mais diversos tipos de arte, será possível ao aluno vivenciar experiências, pois os seres humanos, apesar de serem parte da espécie humana, ainda necessitam ser educados acerca do outro, da sociedade, e de tudo que os cerca, ou seja, precisa ser humanizado.

A arte é capaz de conectar a diversas culturas revelando o modo de percepção, os sentimentos, os costumes, significados e valores que permeiam os mais diversos tipos de relações existentes nas sociedades. A arte aguça os sentidos, possibilitando uma melhor compreensão das questões sociais.

É imprescindível a recuperação da contemporaneidade das universidades, pois há a necessidade de um ensino superior compatível com a realidade em que se está inserido, tanto do ponto de vista organizacional, quanto da construção do saber.

O ensino pode ser visto de acordo com um processo de humanização do sujeito, que contribua na construção de políticas que efetivem melhorias da condição humana. Ao assegurar a qualidade educacional no País, busca-se promover o crescimento da sociedade e a redução das desigualdades. O que pode ser possível através da formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento do sujeito como um todo biológico, social, cultural e humano. Sujeitos que possuam um conhecimento geral e pertinente, capazes de sanar problemas sociais que lhes forem apresentados em seu dia a dia, a fim de construir um ideal de justiça e solidariedade entre todos os seres humanos.

O Direito surge com o objetivo de manter o bom convívio em meio social. Dessa forma, tem-se que o reconhecimento de direitos humanos, assim como a positivação dos direitos fundamentais somente foi possível por meio da evolução histórica, ou seja, tais direitos não surgiram todos prontos de uma vez, mas foram sendo desvendados, declarados e construídos conforme as próprias transformações da civilização humana, sendo a luta pela limitação do poder político um dos principais fatores para o acolhimento destes direitos.

Vigorou desde o século XIX, até e durante todo o século XX com o início a codificação das leis e, posteriormente, reforçado pela Revolução Francesa o ideal de que o juiz é “boca da lei”. Com o denominado positivismo jurídico, que tem em Kelsen

um de seus maiores pensadores, apresenta o direito como norma. A estrutura, ou seja, a forma como é elaborado o Direito, para esse autor, deve ser o parâmetro de validade e não seu conteúdo. O conteúdo imaterial das normas ou o conteúdo dos códigos morais não poderão servir como fundamentação para o Direito enquanto Teoria Pura, e apenas a estrutura será universal. Sendo, nesse limiar, impossível a construção dos Direitos Humanos como conhecemos atualmente.

Dentro das universidades, reinava um ideal de formação técnica, profissionalizante, e as graduações em Direito não eram diferentes, no entanto, mudanças são propostas pelo Conselho Nacional de Educação, diante da necessidade da humanização do Direito, mudanças são adotadas nas diretrizes básicas do curso. Consagra-se a reforma das diretrizes curriculares, mas como se dará o processo de humanização desses educadores, que devem humanizar os educandos? Seria necessária a formação de um corpo docente voltado para um novo ensino, de forma que esses possam compreender a necessidade da religação de saberes, buscando a construção de um conhecimento pertinente adequado às demandas jurídicas que emanam da sociedade, sendo os educadores capazes de apresentar o Direito de forma humana.

As mudanças dentro das instituições de ensino devem emanar dos professores, e por eles ser estimulada a fim de possam alcançar os discentes. Sendo assim, deve-se primeiramente formar educadores humanísticos, para que esses possam, então, formar discentes humanizados. Esse profissional da docência não deve ser o detentor de todo o conhecimento, mas um facilitador que interage, coordena e aponta possibilidades e caminhos aos discentes.

Nesse tecer, o curso de Direito, do CCJS, da UFCG, de acordo com o seu PP (2013), busca que os egressos de sua graduação não sejam simples tecnocratas, mas operadores do Direito com formação cidadã. Isso por meio de uma formação humanística e axiológica.

Tal mudança na construção do ensino jurídico pode ser melhor realizada com a utilização, por parte do corpo docente, dos operadores cognitivos, pois a arte é o reflexo do humano, é meio pelo qual o homem apresenta todas as suas nuances, toda a sua complexidade. Apresenta-se a arte como um catalizador desse processo de humanização, pois o humano já não se comove quando a realidade lhe é apresentada, mas por vezes se emociona, assusta-se, ou seja, se comove com a ficção.

Como apresentado no PP (2013), as novas diretrizes adotadas no PP do curso de Direito do CCJS da UFCG buscam o desenvolvimento da criticidade do graduando, de forma que este deixe de ser um mero repetidor de conceitos a fim de que possa desenvolver habilidades, e possa tornar-se um agente transformador de si próprio e da sociedade, ainda de acordo com o PP (2013), tal feito será possível por meio da relação professor aluno.

Sendo assim, as mentes construídas no seio das disciplinas fragmentadas e desconexas perdem suas aptidões inatas de contextualizar os saberes e de associá-los em conjuntos naturais. De forma que o enfraquecimento da percepção global distancia o operador do Direito da sociedade. A retomada dessa humanidade torna-se palpável, ao observar a construção dos Direitos Humanos, que, como ramo autônomo do Direito, advém das atrocidades, institucionalizadas, cometidas durante a 2ª Guerra Mundial, que degradaram a ideia de dignidade humana.

Ou seja, o processo de humanização da Ciência Jurídica é possível através da compreensão da condição humana por meio da arte, pois a arte é reflexo do humano. E pode ser implementada pelos docentes, pois deles emanam as mudanças na educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando Barcellos de. **Teoria Geral dos Direitos Humanos**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1996.

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier de. **A condição humana e a formação transdisciplinar**. Trilhas Filosóficas, Caicó-RN, v. VII, n. 1, p. 77-92, jan.-jun. 2014.

_____. **Educação e complexidade: os sete saberes necessários e outros ensaios**. CARVALHO, E.A. (Org.). 4 ed. São Paulo: Cortez: 2007.

_____. Método complexo e desafios da pesquisa. ALMEIDA, M.C.; CARVALHO, E.A. **Cultura e pensamento complexo**. Natal: EDUFRN, 2009. p. 97-111

ANDRADE, José Carlos Vieira de. **Os Direitos Fundamentais na Constituição Portuguesa de 1976**. Coimbra: Almedina, 1998.

ARAGÃO, Selmo Regina. **Direitos Humanos: do Mundo Antigo ao Brasil de Todos**. 3.ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2001.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva Universitária. 1972.

_____. **A condição humana**. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

_____. **Origens do totalitarismo: Antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2012.

ARISTÓTELES. **A Política**. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

ASSIS, Olney Queiroz; KUMPEL, Vitor Frederico, **Manual de antropologia jurídica/ Olney Queiroz Assis, Vitor Frederico Kumpel**. — São Paulo : Saraiva, 2011.

BORGES, Alci Marcus Ribeiro. **Direitos humanos: conceitos e preconceitos**. Disponível em: <www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php>. Acesso em 11 de novembro de 2016.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, de 10 de dezembro de 1948. A ASSEMBLÉIA GERAL proclama a presente DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>> Acesso em 16 de janeiro de 2017.

_____. **Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão**, 1793. Admitidos pela Convenção Nacional em 193 e afixada no lugar de suas reuniões. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1793.htm>>. Acesso em 29 de novembro de 2016.

_____. **Decreto nº 592**, 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Promulgação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm>. Acesso em 15 de janeiro de 2017.

_____. **Resolução CNE/CES Nº 9**, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes curriculares do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em 30 de janeiro de 2017.

CARBONARE, Paulo César. **Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção**. Disponível em: <www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br>. Acesso em 11 de setembro de 2016.

CASTRO, Flávia Lages de Castro. **História do Direito Geral e Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos Direitos Humanos**. 4. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2005.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **A Luta pelos Direitos Humanos**. In: LOURENÇO, Maria Cecília França. *Direitos Humanos em Dissertações e Teses da USP: 1934-1999*. São Paulo: Universidade de São, 1999.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DOSTOIÉVSKY, Fiódor Mikhailovich. **Crime e Castigo**. Vol. I e II. Trad. Rosário Fusco. São Paulo: Abril, 2010.

FACHIN, Melina Girardi. **Fundamentos dos direitos humanos: teoria e práxis na cultura da tolerância**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

FERNANDES, Rafael Laffitte, **O DESPERTAR PARA UM NOVO ENSINO DO DIREITO**. Carpe Diem: Revista Cultura Científica do UNIFACEX. n.11,n.11, 2013.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos Humanos Fundamentais**. São Paulo: Saraiva, 1998.

FIORAVANTI, Maurizio. **Los Derechos Fundamentales**. 4 ed. Madrid: Trotta, 2003.
FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
FREITAS FILHO, Roberto. **Crise do direito e juspositivismo: A exaustão de um paradigma**. Brasília: Brasília Jurídica, 2003.

Hannah Arendt. Direção Margarethe Von Trotta. Alemanha/França: Heimatfilm Gmbh, 2013. 113'.

ISRAEL, Jean-Jacques. **Direito das Liberdades Fundamentais**. Barueri: Manole, 2005.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do Direito**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LALAGUNA, Paloma Durán. **Manual de Derechos Humanos**. Granada: Comares, 1993.

MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. **Direitos Humanos (sua história, sua garantia e a questão da indivisibilidade)**. São Paulo: Editora Juarez, 2000.

MARTINS, Flademir Jerônimo Belinati. **Dignidade da Pessoa Humana: Princípio Constitucional Fundamental**. Curitiba: Juruá Editora, 2003.

MIRANDA, Jorge. **Manual de Direito Constitucional Tomo IV**. 3 ed. Coimbra: Coimbra editora, 2000.

MORIN, Edgar, 1921- **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar Morin**; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

NUNES, João Arriscado. Um novo cosmopolitismo? Reconfigurando os direitos humanos. In: BALDI, César Augusto (Org.). **Direitos humanos na sociedade cosmopolita**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.

PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Direito**. Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Ciências Jurídicas e Sociais, Unidade Acadêmica de Direito. Disponível em <<http://www.ccjs.ufcg.edu.br/Documentos//Doc215Projeto%20Pedagogico%20do%20Curso%20de%20Direito.pdf>> Acesso em 19 de janeiro de 2017.

PIOVESAN, Flávia. **Direito Constitucional: Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. Rio Grande do Sul: Escola da Magistratura do Tribunal Regional Federal da 4ª Região, 2006. v. V

_____. **A universalidade e a indivisibilidade dos direitos humanos: desafios e perspectivas**. TST, Brasília, vol. 75, no 1, jan/mar, p. 107-113, 2009.

Porque o Direito precisa da Literatura: Realidades ou Ficções. Reflexão do apresentador e professor Lenio Streck. Realização TV UNISSINOS. 21'02".

Publicado em 22 de out de 2014 Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=4QnEWihhCL4&feature=youtu.be>>. Acesso em 20 de janeiro de 2017.

RAMOS, André Carvalho. **Curso de Direitos Humanos/André Carvalho Ramos**. São Paulo: Saraiva, 2014.

RODRIGUES, Maria Lucia. **Metodologias multidimensionais em ciências humanas**. LIMENA, M.M.C. (Org.). Brasília: Liber Livro, 2006. V. 14.

RUBIO, Valle Labrada. **Introduccion a la Teoria de los Derechos Humanos: Fundamento. Historia**. Declaracion Universal de 10 de diciembre de 1948. Madrid: Civitas, 1998.

RUTKOSKI, Joslai Silva. **A Pedagogia de Paulo Freire: uma proposta da educação para os Direitos Humanos**. In: PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos. Curitiba: Juruá, 2006. v.1.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de, 1900-1944. **O pequeno príncipe**/Antoine de Saint-Exupéry: com aquarelas do autor; tradução de Dom Marcos Barbosa – 48. Ed. Rio de Janeiro: Agir 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade no Século XXI: Para uma universidade Nova**. Coimbra: Almedina, 2009

SANTOS, Gislene A. **Universidade formação cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

_____. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

STRECK, Lenio Luiz. **O protótipo do estudante de direito ideal e o “fator olheiras”**. 2014. Disponível em:<<http://www.conjur.com.br/2014-out-23/senso-incomum-prototipo-estudante-direito-ideal-fator-olheiras#author>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2017.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2006