

Marta Gama

# ENTRELUGARES DE DIREITO E ARTE

experiência artística e criação  
na formação do jurista



Série  
Sociopoética



## UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

### REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

### VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

### EDITORA DA UECE

#### COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmus Miessa Ruiz

#### CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salette Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

#### CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro   UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão   UFC
Eliane P. Zamith Brito   FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça   UNIFOR
Homero Santiago   USP	Pierre Salama   Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves   USP	Romeu Gomes   FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto   UFF	Túlio Batista Franco   UFF

## COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

#### COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiúza Fialho | Editora-Chefe  
José Albio Moreira Sales  
José Gerardo Vasconcelos

#### CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior   UECE	Isabel Maria Sabino de Farias   UECE
Antônio José Mendes Rodrigues   FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos   UERN
Cellina Rodrigues Muniz   UFRN	José Rogério Santana   UFC
Charlilton José dos Santos Machado   UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes   UFPB
Elizeu Clementino de Souza   UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior   UECE
Emanuel Luiz Roque Soares   UFRB	Robson Carlos da Silva   UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda   UFC	Rui Martinho Rodrigues   UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento   UNIT	Samara Mendes Araújo Silva   UESPI

Marta Gama

# ENTRELUGARES DE DIREITO E ARTE

experiência artística  
e criação na formação do jurista



1ª EDIÇÃO  
FORTALEZA | CE  
2019

**ENTRELUGARES DE DIREITO E ARTE: EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E CRIAÇÃO NA  
FORMAÇÃO DO JURISTA**

© 2019 *Copyright* by Marta Gama

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*

EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE  
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará  
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893  
Internet: [www.uece.br/eduece](http://www.uece.br/eduece) – E-mail: [eduece@uece.br](mailto:eduece@uece.br)



**COORDENAÇÃO EDITORIAL**

*Erasmu Miessa Ruiz*

**PROJETO GRÁFICO**

*Carlos Alberto Alexandre Dantas*  
[carlosalberto.adantas@gmail.com](mailto:carlosalberto.adantas@gmail.com)

**CAPA**

*Lumena Adad* – [lumena.adad@gmail.com](mailto:lumena.adad@gmail.com)

**FOTOGRAFIA DA CAPA**

*Fabrizio Noronha*

**REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO**

*Maria da Conceição de Souza Santos*  
[ceicinhasouza@hotmail.com](mailto:ceicinhasouza@hotmail.com)

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

BIBLIOTECÁRIA: *Regina Célia Paiva da Silva CRB – 1051*

---

G184e Gama, Marta

Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista / Marta Gama. – Fortaleza: EdUECE, 2019.

445p.:il; 14 cm x 21 cm. – (Série Sociopóetica ; Coleção Práticas Educativas; 94)

Inclui: fotos.

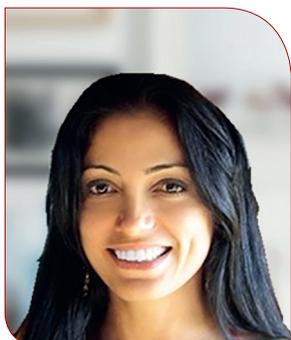
ISBN: 978-85-7826-702-5

1. Direito e Arte. 2. Ensino jurídico. 3. Experiência artística 4. Sociopóetica 5. Warat. I. Título.

CDD. 344.097

---

# Sobre a Autora



## MARTA GAMA

Advogada, Doutora e Mestre em Direito, Estado e Constituição pela Universidade de Brasília – UnB, professora universitária em cursos de graduação em Direito, integra como pesquisadora o Grupo de Pesquisa Políticas e Epistêmes da Cidadania – GPPEC/CNPq. Desde o ano de 2004 vem se dedicando a pesquisar as possibilidades de interconexões entre

Direito e Arte, desde a perspectiva epistemológica, que diz das condições de produção do conhecimento jurídico, às perspectivas pedagógica e das práticas jurídica, que diz da formação do bacharel em Direito e das formas como o direito é realizado diante da hipercomplexidade da sociedade atual, respectivamente; bem assim, as possibilidades da invenção de novas sensibilidades e cultura jurídicas e a partir da experiência artística.



## AGRADECIMENTOS

O seu sopro sempre anunciou em mim as mudanças e desafios. Se não fosse pela Senhora dos ventos e das tempestades, do fogo e da guerra não teria ido em busca do contínuo movimento, que opera as transformações. A sua presença me fez ter coragem, mesmo diante do improvável. Kiuá nengua siavanju, kiuá matamba!

Aos estudantes do grupo-pesquisador que tornaram o ato de pesquisar tão especial e desafiador, repleto de afetos e partilhas, que me fizeram sentir uma artista ao tecer os fios do seu pensamento, Marina Lacerda, Marina Gabriela, Suzan Suzart, John Razen, Flávio Almeida, Nayane Dias, Leonardo Garcia, Victor, Argus Tenório, do Curso de Direito da Universidade de Brasília e da Universidade Católica de Brasília.

Ao meu companheiro Fabrício Noronha, com quem vivencio a *Ars Amatoria* em inteireza de coração.



O professor é um sedutor, é aquele que abre o apetite. (Rubem Alves)

É aquele que potencializa o estudante, que o incentiva a encontrar seus próprios caminhos, a encontrar os seus desejos e se sentir capaz de alcançá-los. Foi assim com os três mestres a quem dedico este trabalho: a José Geraldo de Souza Júnior, que com sua atitude de paciência e confiança me permitiu trilhar o rumo do novo, do desconhecido e do inusitado, tão essenciais ao meu trabalho; à Shara Jane Holanda Costa Adad, pela generosidade e pelo amor em compartilhar continuamente os seus saberes e as suas experiências sociopoéticas; e a Luís Alberto Warat (*in memoriam*), pelo incomensurável acolhimento e incentivo à criação dos horizontes e das utopias desta pesquisa. Os três, cada um à sua maneira, mais do que ensinar, me formaram, abriram caminhos, me permitiram o exercício de autonomia diante do saber. Tudo isso é emancipador. Que eu possa devolver ao mundo todo o afeto que recebi, acolhendo, no futuro, os meus orientandos, assim como fui acolhida por vocês.



# Sumário

**APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA | 13**

Shara Jane Holanda Costa Adad

**PREFÁCIO | 17**

José Geraldo de Sousa Junior

**OS RECÔNCAVOS DA PESQUISA: ENTRADAS | 29**

**PERCURSO EM DIREITO E ARTE NUMA ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA | 50**

**A ESCULTURA DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA | 75**

**O PARANGOLÉ DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA | 123**

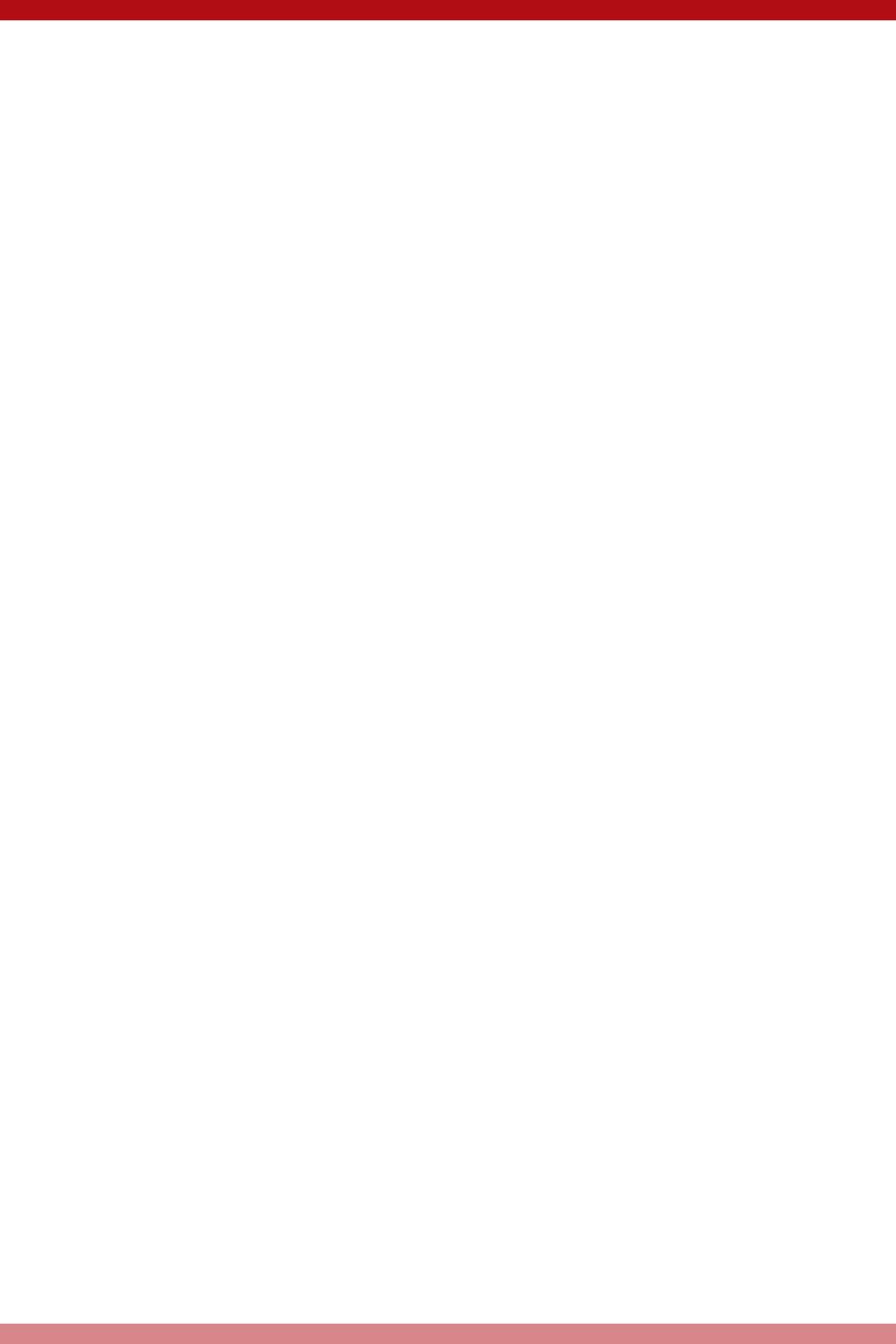
**SENTIDOS DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA | 232**

**TERRITÓRIOS DO ENSINO JURÍDICO: TECENDO LINHAS DE SEGMENTARIZAÇÃO E MOVIMENTOS DE FUGA | 303**

**PENSAMENTO-MOVIMENTO-CRIAÇÃO: LINHAS DE COMPOSIÇÃO DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA | 362**

**PENSAR É SEMPRE SEGUIR A LINHA DE FUGA DO VOO DA BRUXA | 405**

**REFERÊNCIAS | 425**

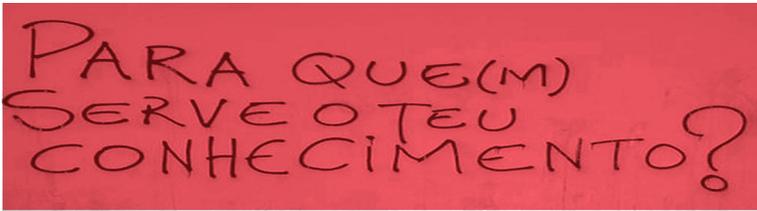


# APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA

## SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social de Formação. Especialista em História do Piauí. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Piauí – UFC. Professora de Sociologia e Antropologia da Educação. Professora da Pós-Graduação em Educação – PPGEd. .Arte terapeuta.

E-MAIL: shara\_pi@hotmail.com



**Fonte:** Santiago Cao, 2014.

Com a editoração da Série Sociopoética no selo Práticas Educativas, o desejo é fazer centelhar nossa produção acadêmica proveniente de estudos e pesquisas, desde a graduação às pós-graduações *strito* e *lato sensu*, em diferentes universidades brasileiras e internacionais. Há mais de duas décadas, saberes e confetos (conceitos + afetos) foram tecidos a partir de diferentes problemas e potências do corpo, ressaltando outros modos de produzir conhecimentos. Com a Série, esses tecidos topológicos podem, a qualquer momento, ser acessados novamente, apesar de contextos e tempos diferentes.

Em meio a esse movimento, uma pichação provoca, desloca: **Para que(m) serve o teu conhecimento?** Com ela, as paredes falam e fazem falar! Ao me atravessar, inquietou-me ao chamar atenção para o lugar que habito e me habita há tempos, provocando-me a pensar sobre o meu fazer de pesquisadora da Educação. Para quem estou, como sociopoeta, pesquisando, escrevendo e publicizando os conhecimentos? Para mim, o “para quem” mobiliza, imediatamente, o princípio sociopoético do cuidado com as culturas invisibilizadas, subalternizadas e/ou de resistência.

*O que é feito de pedaços é para ser amado.*

(MANOEL DE BARROS)

Neste caso, na Série Sociopoética, “Para que(m) serve o conhecimento” está também relacionado aos outros princí-

pios de pesquisar em grupo, com o corpo todo e com a arte. Esses propiciam o redirecionamento do olhar eo transformar a matéria da ciência do grandiloquente para o *ínfimo*, para o *menor*, para o *abandonado*, para o *traste*, para o *infame*, para o *cisco*, atravessados pela espiritualidade e pela ética no pesquisar, no ensinar e no aprender.

Assim, ao pretender realçar potências do corpo agenciadas nas oficinas,os trabalhos da Série Sociopoética abrem passagem para a produção do conhecimento coletivo, no qual o que se conta não são os indivíduos, mas as relações infinitesimais de repetição, oposição e adaptação que se desenvolvem entre ou nas pessoas do grupo-pesquisador.

Portanto, as escritas desta Série fraturam palavras fadigadas de informar. Quem sabe produzir silêncios na língua e dar passagem aos afetos daqueles que experimentaram palavras que ainda não estão no idioma, apalpando as intimidades do mundo, prestando atenção e desaprendendo oito horas, instituindo outras possibilidades de olhar o mundo, num plano onde não faz sentido distinguir gerações, gêneros, sexualidades, o social e o individual, dentre outros marcadores.

São práticas de criação mestiças que, para estranhar o mundo e criar linguagem, desterritorializam o sujeito pessoal de modo a ampliar os limites do ser humano.

*Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada; eu te abraço rede, tu me soltas feixe.*

(MICHEL SERRES)

Chamalote sobre chamalote, mestiçagem. Somos uma multidão!

*Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad*  
Teresina, julho de 2018



# PREFÁCIO

## JOSÉ GERALDO DE SOUSA JUNIOR

Professor Titular da Faculdade de Direito da UnB; seu ex-Reitor (2008-2012); Co-líder do Grupo de Pesquisa O Direito Achado na Rua (Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq).



trabalho de Marta Gama parte de uma pergunta visceral: *O que pode a arte na formação do jurista?* Esta pergunta que ela responde neste livro serviu de guião na sua trajetória de pesquisadora e foi diligentemente trabalhada em sua tese de doutorado **“PENSAR É SEGUIR A LINHA DE FUGA DO VOO DA BRUXA” Pesquisa sociopoética com estudantes de Direito sobre a arte na formação do jurista**, defendida na Faculdade de Direito da UnB, em 2013, de onde a autora extrai a matéria da obra.

Nas palavras da própria Autora, tudo começou com a *busca pelos infinitos de possibilidades que a arte pode produzir no ensino jurídico, suas potencialidades e seus limites, e com o propósito de investigar tais alternativas*. Para isso, empiricamente, antes, *foi realizado o Percurso em Direito e Arte em uma abordagem Sociopoética, curso-pesquisa com sete estudantes de Direito – quatro mulheres e três homens –, dos quais seis eram alunos na Universidade de Brasília e um da Universidade Católica de Brasília, a partir de um tema-gerador A arte na formação do jurista*.

Do que se trata a Sociopoética? Essa é a questão teórica que dá lastro à pesquisa tal como ela a desenvolve no livro, aprofundando um enquadramento que já havia designado, previamente, como se vê do artigo que assina comigo por ter sido seu orientador ***A experiência artística e a criação na formação do jurista. Uma pesquisa sociopoética com jovens estudantes de Direito do Distrito Federal***, publicado em *Linguagens, Educação e Sociedade*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação UFPI/Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciência da Educação, 2013-353p.

Edição Especial Dossiê Educação e Juventudes. No artigo foram apresentados os resultados parciais da investigação de doutorado. Nele já se destaca *a abordagem sociopoética de pesquisa, que tem a experiência artística como dispositivo disruptor, um dos seus princípios, e foi o caminho metodológico empregado no curso-pesquisa*, proporcionando aos estudantes Formação em Direito e Arte e produção dos dados. Também já se confirma, com a segurança do percurso realizado *que a experiência artística, pela violência com que afeta as subjetividades, deslocando-as da sua zona de acomodação, promove o ato de pensar, que, no dizer de Deleuze e Guattari, fontes da retaguarda teórica do trabalho, nada tem de ordinário, pois somente ocorre diante da brutalidade, da violência, que nos retira da opinião, da representação, da reconhecimento. É no encontro com o caos, a partir dessa violência, que somos provocados a pensar e a criar. Nesse sentido, a experiência artística revela-se um potente dispositivo na formação do jurista, porque, promovendo o ato de pensar e a ruptura com a reconhecimento, oportuniza a criação.*

As análises dos dados levaram a duas linhas ou dimensões do pensamento do grupo-pesquisador, que o no livro, são examinadas em pormenor. A primeira: o ensino jurídico, linha que desvela o quanto do passado persiste no presente do ensino jurídico; o quanto há linhas de segmentarização constantemente perturbadas, inquietadas, assombradas por práticas e ideias, linhas de fuga, que operam transformações da paisagem. O que demonstra que o ensino jurídico é um terreno conflituoso, um campo de lutas onde práticas arraigadas convivem com ideias e ações educativas transformadoras.

A segunda linha: Arte na formação do jurista demonstra que a experiência artística pela violência com que opera, retira o pensamento da sua imobilidade, promovendo o ato de pensar. *Porque pensar diz Marta – é sempre seguir a*

*linha de fuga do voo da bruxa, já que o pensamento não pensa sozinho, mas apenas diante de algo que o força a pensar.* Mas a questão fundamental do pensamento é a criação. Pois, não existe pensamento sem criação, porque pensar é inventar, pensar é fazer o novo. Assim, a experiência artística na formação do jurista é a possibilidade de reinventar conceitos jurídicos, produzir novas possibilidades para o Direito.

Por isso que, os dados produzidos na pesquisa, movida por conceitos peculiares, singulares, constituídos numa voragem criadora do imaginário interpelante, demonstram o turbilhão de ideias e de conceitos desterritorializados e heterogêneos, marcados pelas *multifaces presentes no entrelugar entre o **Direito e a Arte**.*

Marta se mantém íntegra e fiel neste percurso, na busca de *novos caminhos* para mapear esse **Entrelugar entre Direito e Arte**. Com Luis Alberto Warat, *a voz silente* (expressão muito usada por Warat) do discurso de Marta, para ela tudo converge para *a possibilidade da instituição do novo*. Mais ainda, no campo da pedagogia e do ensino do Direito, seu espaço de movimento, porque é do que se trata, afirma *é propor uma revolução da forma de ensino do Direito, através da arte, abrir caminho para uma macro revolução, já que a revolução poética, dos sentidos, de libertação dos desejos, aponta para a própria revolução do homem e do mundo. Da palavra libertada, da imaginação descolonizada, pela magia dos sonhos, pelo ato poético de viver, emerge irresistivelmente uma nova forma de existir, novas maneiras de significar a vida, as relações humanas, uma nova significação imaginária, que rompendo, enfim, com os grilhões de uma racionalidade totalizante (cientificidade moderna, positiva, causal) seja capaz de construir a autonomia individual e coletiva* (GAMA, Marta. **Surrealismo Jurídico, Arte e Direito: Novos Caminhos**. Brasília: Faculdade de Direito da UnB. Ob-

servatório da Constituição e da Democracia, n. 8, outubro de 2006, p. 06-07).

Nesse mesmo número, aliás, do C & D, Marta Gama conduz a entrevista central da edição recolhendo as últimas impressões de genialidade do mesmo Warat (**Arte e Direito Começam a Virar a Página**, p. 12-13), recolhendo dele a motivação para desvendar a relação entre Direito e Arte e percorrer a grande avenida a ser descoberta e explorada, dada essa relação: *Sempre estive preocupado pelo modo como os processos de ensino tradicional do Direito terminavam roubando a sensibilidade do corpo dos futuros bacharéis que saíam dos cursos, com o canudo na mão, bastante ou absolutamente **pinguinizados**. Tenho cada vez mais claro que, através de uma pedagogia artística, é possível evitar a continuação do espólio da sensibilidade dos estudantes de direito.*

Logo Marta formula ao entrevistado a pergunta crucial para cuja resposta ele vai enveredar por enunciados que ajudem a construir metodologias de aprendizagem e construção do Direito, vislumbradas, diz ele, pelo *surgimento de uma concepção, do Direito que possa ir além do normativismo, uma concepção emancipatória do Direito.*

A obra de Warat representa uma ação intransigente dessa construção. Não cuido disso aqui. Fixo-me antes, em salientar que este livro é uma resposta que Marta Gama dá à pergunta que dirigiu ao grande pensador mas, que ao fim e ao cabo, era uma pergunta que ela dirigia a si própria. E, de minha parte, entendo que ela responde de modo muito criativo e consistente.

E balizo meu entendimento por concordar plenamente com o enunciado interpelante da relação entre Direito e Arte no qual assenta a sua pesquisa. Com efeito, nos meus próprios estudos essa questão tem sido um pressuposto de minha atenção epistemológica (conforme os meus **O Direi-**

**to como Liberdade. O Direito Achado na Rua.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2011; Prefácio in GRUNE, Carmela. **Direito no Cinema Brasileiro.** São Paulo: Saraiva, 2017; e **Cinema e Direitos Humanos: a construção social do humano e a semântica do castigo em *O vento será tua herança (Inherit the Wind)*.** MACHADO, Bruno Amaral et al (coord.). **Criminologia e Cinema. Semânticas do Castigo.** São Paulo: Marcial Pons; Brasília: Fundação Escola Superior do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, 2018).

No plano epistemológico, a propósito, tem sido estimulante a vertente que trabalha a interlocução interdisciplinar e complexa para acentuar o diálogo entre saberes, demonstrando que o conhecimento não se realiza por uma única racionalidade, mas, ao contrário, pela integração entre diferentes modos de conhecer que nos habilitem a discernir o sentido e significado da existência e a elaborar sínteses interpretativas que além de nos permitir compreender o mundo, contribuam para transformá-lo. Trata-se, como acentua Roberto Lyra Filho (**A Concepção do Mundo** na Obra de Castro Alves, Rio de Janeiro: Editor Borsoi, 1972; **Filosofia Geral e Filosofia Jurídica, em Perspectiva Dialética**, in Palácio, Carlos, S.J., coord. **Cristianismo e História**, São Paulo: Edições Loyola, 1982), de operar padrões de esclarecimento, recusando o monólogo da razão causal explicativa, para abrir-se a outras possibilidades de conhecimento: *o fazer, da atitude técnica; o explicar e compreender, da atitude científica; o fundamentar, da atitude filosófica; o intuir e mostrar, da atitude artística; o divertir-se, da atitude lúdica; o revelar, da atitude mística.*

Tem razão Eduardo Lourenço, não só em sustentar a unidade da poesia fernandiana (Fernando Pessoa), mas em suscitar a totalidade que abarca os seus aparentes fragmentos heterônimos, para indicar que nesse processo o proble-

ma central continua a ser o do conhecimento. Para Lourenço (**Tempo e Melancolia em Fernando Pessoa**, publicado na edição brasileira do livro **O Mito da Saudade**, São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1999), os avatares de Pessoa *representam uma tentativa desesperada de se instalar na realidade*.

Marx não havia ainda com **O Capital** analisado a estrutura econômica para, num certo modo de produção explicar a formação da mais-valia, e bem antes o Padre Vieira, artisticamente, a exibiu tal como está no **Sermão XIV do Rosário**: *Eles mandam e vós servis; eles dormem, e vós velais; eles descansam, e vós trabalhais; eles gozam o fruto do vosso trabalho, e o que vós colheis deles é um trabalho sobre outro. Não há trabalhos mais doces que o de vossas oficinas; mas toda essa doçura para quem é? Sois como as abelhas, de quem disse o poeta: ‘sic vos non vobis melificatis apes’ (assim como vós, mas não para vós, fabricais o mel abelhas).*

No plano das habilidades, que é o que remete mais imediatamente à constituição de perfis profissionais, a alusão a uma justiça poética quer mais designar a categoria subjetividade, como própria ao afazer do jurista para interpretar criativamente e com imaginação as relações do homem com o mundo e com o outro. É com este sentido que Martha Nussbaun fala em poesia e imaginação (**Justicia Poética. La Imaginación Literaria y La Vida Publica**, Editorial Andrés Bello, Barcelona/Buenos Aires/México D.F./Santiago do Chile), ou seja, para caracterizá-las como *ingrediente indispensável ao pensamento público, com condição de criar hábitos mentais que contribuam para a efetivação da igualdade social*.

Aplicadas aos operadores do Direito, essas categorias traduzem as expectativas de mediação humanística entre visão de mundo e consciência social, de modo a traduzir

aquela exigência funcional destacada por Bistra Apostolova (**Perfil e Habilidades do Jurista: razão e sensibilidade**, *Notícia do Direito Brasileiro*, nº 5, Faculdade de Direito da UnB, Brasília): *a habilidade de ver o outro como diferente e saber colocar-se no lugar dele, e desse modo, desenvolver a capacidade de imaginar e de compreender, essencial na formação do bacharel.*

No percurso de pesquisa que a tese registra Marta combinou elementos filosóficos (Deleuze, Guattari) e artísticos (Hélio Oiticica, Lygia Clark), operando *a abertura corporal dos estudantes participantes dos experimentos, com técnicas que liberem os sentidos aptos a provocar a sua sensibilidade (arte na formação do jurista) e a (disposição filosófica para a construção dos pensamentos) estruturantes da relação criativa entre arte e ensino jurídico.*

Nos termos dessa articulação Marta sugere que assim:

Arte e Filosofia são formas de pensamento que se definem por enfrentar o caos, traçar um plano, esboçar um plano sobre o caos. A Filosofia quer salvar o infinito, dando-lhe consistência: ela traça um plano de imanência, que leva, até ao infinito, acontecimentos ou conceitos consistentes, sob a ação de personagens conceituais. A arte quer criar um finito que restitua o infinito: traça um plano de composição que carrega, por sua vez, monumentos ou sensações compostas, sob a ação de figuras estéticas (DELEUZE; GUATTARI, 2010). O plano de composição da arte e o plano de imanência da Filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro. Em cada caso, o plano e o que o ocupa são como duas partes relativamente distintas, relativamente heterogêneas. Um pensador pode modificar o que significa pensar, traçar

uma nova imagem do pensamento, instaurar um novo plano de imanência, “mas em lugar de criar conceitos que o ocupam, ele o povoa com outras instâncias, outras entidades, poéticas, romanescas, ou mesmo pictóricas ou musicais. E o inverso também.” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 81). Os pensamentos se cruzam, entrelaçam-se e um rico tecido de correspondências pode estabelecer-se entre os planos. Mas a rede tem seus pontos culminantes, em que a sensação se torna ela própria sensação de conceito; o conceito, o conceito de sensação. E um dos elementos não aparece sem que o outro possa estar ainda por vir, ainda indeterminado ou desconhecido. Cada elemento criado sobre um plano apela a outros elementos heterogêneos, que restam por criar sobre outros planos. Arte e Filosofia são formas de pensamento, mas a questão fundamental do pensamento é a criação. Pois não existe pensamento sem criação, porque pensar é inventar o caminho habitual da vida, pensar é fazer o novo.

Nesta linha de recuperação dos elementos funcionais-analíticos da pesquisa, a Autora elabora um Sumário tão sofisticado quanto possa dar conta dos conteúdos temáticos e dos referenciais metodológicos contendo os descritivos singulares de sua abordagem sociopoéticas, ousada em conceituações inéditas todas devidamente sustentadas na análise (escultura da arte, malandragem, retalho, parangolé, epistemologia carnavalizada, elementos problemas, confetos e personagens conceituais, descritivos complexos como retalho arte-intervenção-no-natural na formação do juristas, formação-buraco-no-meio-estável, formação-fauno-tronco-de-árvore-vivo-cheio-de-bichos-corujas-pousadas, formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada-porque-sempre-recomeçando-cujo-próximo-passo-é-sempre desconhecido):

1 Os recôncavos da pesquisa: entradas; 2 percurso em direito e arte numa abordagem sociopoética; 3 a escultura da arte na formação do jurista; 4 o parangolé da arte na formação do jurista; 5 sentidos da arte na formação do jurista; 6 estudos filológicos: pensamentos-linhas entre o ensino jurídico e a arte na formação do jurista; 7 pensar é seguir a linha de fuga do voo da bruxa.

E é com essa metáfora (item 8) extraída de DELEUZE e GUATTARI que Marta Gama enfeixa o seu trabalho, singular, ousado, inovador:

Os jovens estudantes de Direito deixaram-se afetar pelas intensidades do mundo, se permitiram dançar os fluxos desenfreados que tudo estranha, rompe, interrompe, dilacera. Entregando-se à experiência artística e a sua violência viram-se no campo de enfrentamento do trágico, compreendido como a tensão persistente entre a permanência e a transformação, ou metaforicamente a vida e a morte. Uma tensão produtiva num mundo que se apresenta pacífico e desproblematizado, repleto de certezas e conceitos fechados em si mesmo.

*O pensamento atizado percorreu milhas, deslizou nas superfícies, alçando o voo da bruxa, rumo à velocidade infinita do caos. Desterritorializado, seguiu no rumo da criação, reinventou-se, tornou-se outros. “É que não pensamos sem nos tornamos outra coisa, algo que não pensa, um bicho, um vegetal, uma molécula, uma partícula, que retornam sobre o pensamento e o relaçam”.* (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 53). *A força de invenção presente nos confetos, personagens conceituais e problemas nos dão conta dos infinitos de possibilidades da arte na formação do jurista.*

A vida como vontade criadora, como potencia de invenção de si e do mundo. Esta é uma das possibilidades da experiência artística na formação do jurista, libertar os corpos dos lenitivos infantis, da subjetivação imobilizadora, rumo à criação de um corpo que vibra à produção do novo.

Tenho sustentado, com Roberto Lyra Filho, que o Direito emancipação não se realiza no solipsismo de subjetividades hedonistas. Porque, com ele, compreendo que emancipar-se não é um dom, é uma tarefa, pois é um processo de intra-subjetivação, abrindo protagonismos de sujeitos coletivos que se afirmam historicamente, em espaços sociais para a ação instituinte de direitos, valendo-me nesse passo, da metáfora da rua e em consequência da ideia de **direito achado na rua**.

Essa compreensão está inteiramente presente na obra de Marta Gama, assumida com alto grau de fidelidade: *abandonei-me na sua leitura* (do primeiro volume de SOUSA JUNIOR, José Geraldo de [org] **Série O Direito Achado na Rua, Introdução Crítica ao Direito**. Brasília: UnB, 2ª. Edição, 1993), *que me apresentava uma visão surpreendente do Direito*. **O Direito Achado na Rua**, projeto subjacente ao pensamento de Roberto Lyra Filho, contém a proposta de um Direito novo, elaborado na dimensão dialética de alargamento do campo de compreensão do fenômeno jurídico, para além dos restritos limites de sua captação positiva, até alcançar a realidade de ordenamentos plurais conflitantes, derivados dos movimentos de classe e de grupos sociais em seu aparecer histórico e na afirmação cultural, subcultural e contracultural de seus respectivos projetos de organização política (SOUSA JÚNIOR, 1984). Perceber no Direito uma condição para operar transformações sociais emancipatórias, afetou o meu olhar, iluminando o desejo de contribuir com essa construção. Es-

tava, então, no penúltimo semestre do curso de Direito e penso que essa aspiração conduziu muitos dos meus passos na advocacia e, certamente, foi a sua busca que me fez retornar à universidade. Assim, posso dizer que um devir-achado-na-rua, desde então, atravessa-me e está presente neste trabalho. Dessa forma, foi no encontro com o Direito Achado na Rua e com os seus protagonistas, Roberto Lyra Filho e José Geraldo de Sousa Júnior, que conheci a Universidade de Brasília (UnB).

É assim que Marta Gama refere-se à polissemia que está presente no **Sentido coletivo** da arte na formação do jurista, que também assume o sentido de *pessoas abraçadas, de mãos dadas, unidas se abraçando*. É afetividade, solidariedade, compreensão, algo que nos tempos correntes, obscuros, incertos, regressivos, leva ao desejo de que ninguém solte a mão de ninguém. *Será que a arte pode produzir coisas tão harmoniosas e amorosas?*, é a questão que ela propõe, política, teórica e existencialmente..

Demonstrar que sim é a sua resposta, mérito e novidade da obra.

*José Geraldo de Sousa Junior*

Professor Titular da Faculdade de Direito da UnB; seu ex-Reitor (2008-2012); Co-líder do Grupo de Pesquisa **O Direito Achado na Rua** (Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq).

## OS RECÔNCAVOS DA PESQUISA: ENTRADAS

Quando tudo começou não havia um percurso definido, nada de mapas ou roteiros, bússolas ou astrolábios, apenas inquietações. Eu simplesmente não me conformava que as coisas prosseguissem como se sempre tivessem sido da mesma forma, como se dadas desde sempre. A reprodução à exaustão de fórmulas que ainda jovens anunciavam o seu cansaço, demarcando uma perspectiva de mundo indiferente aos movimentos da sociedade. Não aceitava a invisibilidade, a mudez e a solidão a que todos os que se encontram no mundo jurídico foram desde sempre condenados. Os invisíveis, os minúsculos, os fragmentos, os indesejáveis, mas não somente eles, os *excluídos*, também nós, atores e atrizes daquele teatro de certezas, não tínhamos voz, sentimento, desejos, somente pantomimas.

Eu precisava sentir novamente a minha pele, o meu sangue tornar um fluxo de vida. O meu corpo convulsionava e a dor me fez caminhar... Deixei-me levar pela série de acontecimentos imprevisíveis, encontros inauditos, pessoas, lugares, sensações. Confiei na imensa molequeira e na alegria que os novos (e)ventos iam proporcionando. O meu corpo entregava-se àquelas intensidades, então vibrava como antes. Busquei não me preocupar, não pensar no amanhã ou onde tudo isso poderia me levar.

No caminho, tratei de deixar-me atravessar por tudo o que me estranhava, me acolhia, me fragmentava. Tornei-me cartógrafa, antropófaga, ao me envolver e dar língua aos afetos que pediam passagem; ao mergulhar nas intensidades do meu tempo e estar atenta às linguagens dos encontros, devorando as linhas dos elementos construídos e empreendidos, seguindo pistas, rastros, sem temer o imprevisto. E não poderia ser diferente já que o percurso que aqui será desvencilhado permanece aberto, corpo-mutante, nômade, em contínuo processo de desterritorialização e reterritorialização, dando passagem aos devires incertos que em mim não cansam de aflorar. Pretendendo-se, desta feita, como algo aberto, sempre por fazer, inacabado.

Assim, não lhes apresentarei um método ou uma metodologia, porque métodos e metodologias, na maioria das vezes, estão carregados de certezas e soluções, de novidades, logo envelhecem, enrijecem, tornam-se dogmas. Falarei de uma cartografia, a minha cartografia que vem se constituindo na tensão constante entre os campos do ensino jurídico e da experiência artística. Neste percurso, Direito e Arte é uma linha, que vem se constituindo como uma proposta para o ensino jurídico, dentre tantas possibilidades que a articulação desses saberes oportuniza, e que venho desenvolvendo desde o ano de 2004, tendo sido objeto de minha dissertação de mestrado, que teve prosseguimento na minha pesquisa de doutorado cujos resultados ora são apresentados.

## **Tudo tem sempre um começo**

A primeira vez que entrei em uma sala de dança tinha 11 anos, então um mundo mágico, de infinitas possibilidades, se abria para mim. Não era uma sala de balé clássico, com os seus movimentos disciplinados, simétricos, harmônicos,

mas uma sala de dança onde os movimentos são marcados pela busca da expressão livre de sentimentos e emoções, pela improvisação. Aos poucos, fui tomando contato com a dança moderna: Martha Graham, Isadora Duncan, a liberdade do movimento e da criação. Longe dos adestramentos do corpo, aprendia a perceber as suas pulsações e possibilidades; aprendia a escutá-lo, a ouvir o movimento, a sentir o contato com os contornos da minha alma. Encontrar o novo pelo movimento da criação. Essa experiência marcou de forma definitiva a minha vida, colocou-me em contato com os meus territórios desconhecidos; deu-me a oportunidade de perceber (e construir) sensibilidades, encontrar a potência da criação no meu corpo e no corpo do outro; presenteou-me com lentes encantadas para o mundo: as lentes do sonho e da imaginação.

O ingresso no curso de Direito afastou-me desse mundo, mas naquele momento não percebia as repercussões desse distanciamento. Estava encantada com as belas promessas de igualdade e liberdade que eram apresentadas. O canto do normativismo – que exibia o Direito como um espaço neutro e seguro, despolitizado e desideologizado –, mostrava-se como um campo autossuficiente e capaz de produzir respostas acordes com os compromissos estabelecidos. O formalismo da linguagem, a pretensa elegância dos ternos, gravatas, saltos altos e *tailleurs*, a liturgia do processo, das formas de tratamento, impregnava o mundo jurídico de solenidades que reafirmavam as promessas realizadas. Deixei-me levar e, sem estar atada ao mastro, quase me afoguei nos mares tumultuados do mundo jurídico, habitado por monstros marinhos, criaturas insondáveis, cujo discurso desproblematizado, distanciado das lutas sociais, tem por propósito ocultar a imensidão dos conflitos que o habitam.

“Promessas de amor”, aquelas que são feitas para não serem cumpridas. Assim são as promessas do mundo jurídico. Mas somente tomei conta dessa realidade aos poucos, já no exercício da advocacia. Sentia, então, que a minha existência escoava sem nenhum florescer, apenas como mais um instrumento de manutenção do estabelecido, de uma sociedade que afirmava-se pela heteronomia e pela opressão nas relações de trabalho, de gênero, de raça, de classe; nas relações sociais, etc. Nessa condição, não tinha qualquer oportunidade de abertura para o meu criativo, para o novo. Não tinha condições de construir uma existência conforme o meu próprio desejo. Perguntava-me: Para que serve o Direito? Qual a função do Direito na sociedade? O Direito pode ser concebido como um instrumento que possa auxiliar os homens a viverem melhor, a dar um sentido às suas vidas? Pode o Direito ser emancipatório? Ou o Direito apenas serve à manutenção do instituído?

A memória da arte atravessada no meu corpo me dizia da experiência artística como potência de invenção de mundo. Desejei voltar ao lugar onde a criação é essencial e, então, retornei ao teatro e realizei uma formação de atriz na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Naquele momento, pretendia abandonar o Direito e seguir em alguma trupe errante a re(fazer) o meu próprio mundo. Então, o primeiro encontro inaudito, desafiando rotas traçadas, agenciado movimentos de renovação: em outubro de 2004, retornando à Salvador de uma longa viagem de trabalho, fiz uma parada em Brasília para rever grandes amigos. Foi na casa de Clóves dos Santos, em uma sessão de Cinesofia (WARAT, 2004a), que conheci Luís Alberto Warat.

A partir desse momento teve início uma intensa convivência que se expandiu rizomática e desterritorializadamente, abrindo caminhos pelo Brasil. Desde então, tivemos

oportunidade de compartilhar muitas ideias, em diversos ambientes. Durante a realização de cursos, encontros da Casa Warat, seminários, congressos, Cabarets Macunaíma, Cafés Filosóficos, até o momento do seu falecimento, no dia 16 de dezembro de 2010.

Naquela primavera de 2004, fiquei mais próxima do *Surrealismo Jurídico*, da *Epistemologia* e *Didática carnavaalizadas* (WARAT, 2004a) o que intensificou as questões que são a base das minhas inquietações e da composição do meu objeto de pesquisa. A experiência artística como encaminhamento para processos de produção de subjetivação, singularizados em ruptura com a produção capitalista de subjetividade; como dispositivo que abre caminho para criação e também a possibilidade de atravessar o mundo jurídico com essa experiência na perspectiva emancipatória.

## **O primeiro movimento: a experiência artística como centralidade**

Com o projeto de pesquisa *Estética e Direito: O Surrealismo Jurídico como forma de transformação da concepção do Direito e emancipação do homem*, cujo objetivo era investigar as possibilidades emancipatórias do Direito moderno, no ano de 2005, ingressei no mestrado em Direito da UnB. Naquela ocasião, perguntava-me se o Direito moderno poderia auxiliar os homens na construção dos seus processos de autonomia, de singularização; se o Direito moderno poderia auxiliar os homens na construção da emancipação social. Pretendia realizar esse percurso investigativo desde os aportes do Surrealismo Jurídico de Warat, – orientador da pesquisa.

No primeiro dia de aula, Warat subverteu a ordem ao colocar para a turma a sua proposta: trabalhar as possibilidades de articulação entre o Direito e a Arte, em que pese

estar ofertando a disciplina *Arqueologia crítica das teorias jurídicas*; o livro *A história da beleza*, de Humberto Eco, seria o nosso ponto de partida. Dias depois, sugeri-lhe que ao invés de mantermos uma postura epistemológica, buscando categorias de análise para trabalhar as articulações entre o Direito e a Arte, deveríamos investigar essa aproximação por meio do fazer artístico. Experimentar a arte, sondar os nossos sentidos, as nossas sensações e perceber o que essa experimentação poderia produzir em nossos corpos, no grupo, dentro e fora da universidade e, sobretudo, nas nossas visões do mundo e do Direito. A proposta foi aceita com entusiasmo por Warat, que a colocou para o grupo. Cada aula, então, passou a ter um espaço de experimentação artística e, dessa forma, longe do grupo permanecer em um campo de investigação puramente racional, se abriu à oportunidade de que o universo da arte atravessasse os seus corpos.

As aulas/seções tinham início com poesias, músicas, dramatizações, canções de roda, danças, experimentadas pelos alunos/pesquisadores. Nesses momentos, não havia a preocupação com o valor artístico da experiência. Não importava a classificação, a categorização de obra de arte ou de qualquer outra, pois a pretensão não era a profissionalização artística dos estudantes, a criação de um movimento cultural ou de uma escola artística, mas a experiência do fazer artístico. Essencial era colocar no corpo o movimento, reencantar a palavra pela poesia, encontrar a liberdade no inesperado, na espontaneidade e na alegria. Experimentar a criatividade, a imaginação, abandonar-se diante do lúdico, viver e conviver. Inscrever no espaço da universidade saberes que foram deixados do lado de fora, no alpendre do prédio da modernidade. Admitir essa possibilidade era, sem dúvida, criar rupturas, pontos de fuga no instituído, ousar a criação.

Acredito que esse foi o primeiro movimento para a construção do meu objeto de pesquisa: ao colocar o fazer artístico como sua centralidade, busquei operar um corte na distinção vigente entre o artista – criador da obra de arte –, a obra de arte e o expectador – aquele que a recebe ou a frui. Operando a desreificação da obra de arte, para inscrevê-la novamente no cotidiano a propulsionar a criação e o encontro com o novo.

A arte, aqui referida, não é aquela adequada à esfera da obra de arte, mas da ordem do fazer artístico, da experiência artística, que se encontrava dissolvida no cotidiano das sociedades tradicionais, integrada aos processos de produção de subjetividade, quando essa dimensão da experiência humana ainda não havia sido atribuída ao único espaço de obra de arte a ser adorada e admirada ou de objeto de consumo (GUATTARI, 1992). O fazer artístico é adotado como experiência, como a possibilidade de que algo nos aconteça, toque-nos, atravesse-nos, forme-nos e nos transforme. A experiência como um encontro, uma relação com algo que se prova, que se experimenta, que apresenta sempre a dimensão da travessia e do perigo, e que requer a exposição do sujeito, a sua passividade e sua aceitação (LA-ROSSA, 2002). Dessa forma, a experiência artística aludida distingue-se da experiência estética que diz da fruição da obra de arte, ou seja, da ideia de expectador e, a ruptura com a condição de expectador para ser criador da expressão artística expõe às sensações, provoca intensidades, faz vibrar o corpo, interpellando a subjetividade que se reinventa (ROLNIK, 2007).

## **O grupo Direito e Arte da UnB, o Cabaret Macunaíma: interlúdios**

À experiência artística, vivenciada a cada encontro, somou-se a construção de um espaço mambembe, nômade, carnavalizado, antropofágico. Refiro-me ao Cabaret Macunaíma, que nasceu sob inspiração dadaísta a partir de uma provocação de Warat, que propôs a realização de um *cabaret*, encontro poético-estético, ao final de cada período de aulas, com a intenção de abrir a experimentação artística para público além do grupo, numa atitude de provocação que integrasse estudantes, professores e sociedade. Nesse espaço poético e mágico inventado, todos eram convidados a vivenciar a experiência artística; a tomar contato com a sua sensibilidade, com a imaginação, a expressar-se livremente (GONÇALVES, 2007).

É muito difícil reproduzir a intensidade das sensações experimentadas pelo grupo nas semanas dos encontros com Warat, momentos em que as disciplinas aconteciam, e que antecediam à realização dos Cabaret's. Uma louca alegria tomava conta de todos; uma incrível disposição para se arriscar, para se expor, para experimentar. Uma contagiante vibração que fazia com que todos se enredassem no fio da criação. A partir dessa trajetória, um tanto quanto imprevisível, foi se constituindo o grupo de Pesquisa Direito e Arte da UnB, cujas atividades se desenvolveram ao longo de dois anos, em torno de quatro disciplinas cujas ementas nunca coincidiam com os nossos propósitos de pesquisa.

Assim, o meu percurso investigativo, surpreendentemente, desenvolveu-se em dois caminhos diferentes e complementares. A pesquisa que a princípio se pretendia teórica, revelou inesperadamente o seu viés empírico, diante do acolhimento da experiência artística pelo grupo de pesquisa

Direito e Arte, ampliando minhas percepções e reflexões em torno do objeto de pesquisa. Lado a lado com as respostas que a pesquisa teórica me fornecia, um *movimento rizomático*(-DELEUZE; GUATTARI, 2007c) se processava, demonstrando a facticidade das *revoluções moleculares*(GUATTARI, 1981, 2005) de provocar rupturas no imaginário social instituído ao dar vazão a outras formas de conceber o Direito.

Essas experiências foram objeto da minha dissertação de mestrado. Naquela ocasião, busquei realizar reflexão teórica acerca dos achados obtidos pelo grupo Direito e Arte e o seu Cabaret Macunaíma. Como observadora participante, e também por meio de entrevistas e de conversas realizadas com integrantes do grupo, identifiquei deslocamentos preciosos nas suas percepções acerca do imaginário jurídico e, mesmo do modo de realização do Direito.

O grupo Direito e Arte, de forma intuitiva e verdadeiramente experimentada, vivenciou a possibilidade senão de um Direito emancipatório, mas da ruptura com um *senso comum teórico dos juristas* (WARAT, 2006b) e a possibilidade de reinvenção de uma concepção de Direito capaz de incitar práticas jurídicas aptas a acolher a complexidade e a diversidade da nossa sociedade. Sugerindo que a ruptura com o imaginário social instituído poderia ocorrer no nível das subjetividades(ROLNIK, 2000a), de forma molecular, através das revoluções moleculares, que poderiam ser provocadas pela experiência artística como Félix Guattari (1981, 1992, 2005) propunha; acenando para a possibilidade de produzir fissuras na gramática instituída do Direito moderno, no seu arsenal de verdades e certezas, nos seus códigos, nos seus rituais reprodutores, inclusive no ensino jurídico, e assim dar passagem ao novo.

Essas leituras de mundo indicavam que, além do discurso jurídico moderno, firme na perspectiva normativista/

dogmática e o fazer jurídico que ele incitava, era possível a emergência de uma nova concepção do Direito, iluminada por uma racionalidade sensível, apta a enfrentar as demandas por novas socializações, capazes de agenciar a produção de subjetividades e de práticas jurídicas que propunham novos rumos, nova direção e sentidos voltados para a complexidade e a contextualidade dos conflitos (GONÇALVES, 2007).

No entanto, as potencialidades daquela experiência não restavam suficientemente explorados, reclamando o pensar, dessa feita, sob outro viés: as suas possibilidades pedagógicas.

A experiência artística vivida pelo Grupo anunciava a possibilidade de que a formação jurídica pudesse acolher a arte como elemento transdisciplinar: a experiência artística com toda a sua potencialidade disruptora, produtora de estranhamentos, como encaminhamento agenciador de subjetividades. Assim, passei a indagar-me qual seria a repercussão no imaginário dos juristas, na produção da subjetividade dos juristas se no momento formativo tivessem a oportunidade de vivenciar a experiência artística?

## **Uma segunda entrada: o corpo**

No ano de 2007 criei e ministrei a disciplina Direito e Arte (GAMA, 2009), segundo duas linhas de abordagens: uma teórica e outra da experiência artística, agora com forte apelo à corporeidade. Um dos objetivos do curso fora provocar rompimentos com as gramáticas instituídas pelo cotidiano da formação do jurista, seus currículos formais e ocultos, que se reproduzem fortemente nos interditos, desde cedo veladamente impostos, por meio de uma gramática corporal (gestos, fala, etc.); pelo figurino que, aos poucos, é adotado pe-

los estudantes (ternos e *tailleurs*, salto alto, maquiagem, pastas) e uma linguagem hermética e pomposa.

O planejamento didático desenvolveu-se a partir de atividades de expressividade corporal e da consideração do corpo como canal indispensável na produção da subjetividade. A *práxis* referida procurou ampliar as possibilidades de exploração das dimensões cognitivas, afetivas, emocionais, sociais e coletivas, no entrecruzamento entre a experiência artística e o corpo, acreditando na sua relevância, na superação de visões cristalizadas de mundo e na transformação da realidade. Buscava promover a interação corporal, a reflexão e a percepção das relações do indivíduo consigo, com o outro; a promoção das atitudes de empatia e de alteridade (GAMA, 2009).

O trabalho foi dividido em três módulos. O primeiro objetivava o desenvolvimento da corporeidade através das sensações experimentadas com os exercícios de alongamento; a expansão da expressividade, por meio da explorações da estrutura, da postura, da respiração, da mobilidade e da estabilidade corporais e das possibilidades de movimento. O segundo módulo explorava a ampliação da sensibilidade, rebuscando o fazer criativo e intensificando o trabalho da percepção rítmico-espacial, individual e coletiva, por meio da exploração dos esquemas corporais e das possibilidades de movimento. No terceiro e último módulo, o foco direcionou-se para a exploração das sensações por meio da linguagem do toque, do uso de técnicas de massagem e a integração coletiva; da experiência de esquemas corporais que explorassem as sensações em situações de confiança e de entrega (GAMA, 2009).

Os módulos tinham a seguinte estrutura: 1) Preparação corporal: alongamento, trabalho respiratório, aquecimento dos membros superiores e inferiores; 2) Aquecimento cor-

poral global por meio de exercícios lúdicos, jogos e brincadeiras; 3) Dinâmicas corporais, como, por exemplo, caminhar pelo espaço da sala em diferentes ritmos e sob diferentes orientações; 4) Experimentação criativa: nessa fase eram apresentados diferentes estímulos para os alunos, como, por exemplo, experimentar posições de desequilíbrio e equilíbrio nos três níveis do esquema corporal: baixo, médio e alto, inicialmente sozinho e depois em equipes de dois e três alunos, para que, em seguida, elaborassem uma célula coreográfica; 5) Apresentação dos trabalhos em grupo: nessa fase era solicitado aos alunos que apresentassem o resultado das suas experimentações; 6) Relatos e avaliação coletiva: ao final de cada sessão os alunos faziam o relatos das suas sensações e percepções e das atividades desenvolvidas (GAMA, 2009).

As práticas realizadas pretenderam alcançar a experiência artística como processo disruptor, fragmentador das formas como nos colocamos no mundo. O trabalho desenvolvido provocou sensações, inquietações e angústias, que desterritorializam o corpo e a corporeidade e que carregaram consigo a possibilidade de produção de novos sentidos e significados para a existência, pois colocavam a subjetividade em obra. Esse processo demonstrou como o ensino jurídico desativa as potencialidades do corpo dos alunos, tornando-os deserotizados, desatentos, corpos indispostos, que vão se enrijecendo e que os alunos, quando estão prestes a concluir o curso, quase não se movem. Daí o que compreendo como importante nesse curso: ter levado trabalhos corporais, dinâmicas teatrais para o espaço da sala de aula de um curso de Direito. Um lugar que nega a corporeidade, que nega as subjetividades, que rejeita o desalinho de qualquer fala.

Essa experiência marca de forma definitiva o corpo como uma pauta indissociável na proposta pedagógica Direito e Arte, em uma mestiçagem essencial entre a experiência

artística e a experiência do movimento, que ativa a potência criadora do corpo. À experiência artística junta-se o imperativo de admitir-se o lugar do corpo como produtor de mundo. Também é a partir desse momento, que as experimentações artísticas começam a ser propostas aos alunos, com base em um planejamento elaborado, tendo como orientação diversas abordagens teóricas da dança e do teatro. Das livres experimentações vivenciadas com o grupo Direito e Arte, passei a construir um repertório de exercícios, dinâmicas corporais e jogos teatrais. Associado ao fazer artístico, agora o corpo e o movimento são colocados no centro dessa proposta, implicados definitivamente na produção de subjetividade, reconhecida a legitimidade dos saberes que produz. Contudo, o planejamento não significa uma caminho único a ser seguido, a proposta permanece em aberto, inacabada, como somente poderia ser uma proposta de inspiração carnalizada.

A partir dessa experiência, ministrei cursos de Direito e Arte como atividade de extensão em diversas instituições de ensino superior e em formato de oficinas em eventos acadêmicos e científicos, em projetos de extensão (GONÇALVES, 2013).

## **O Direito Achado na Rua: devir-desejante**

A fixação de um ponto de onde as coisas começam é sempre o exercício da arbitrariedade, a escolha de uma linha de onde o texto será tecido. É uma ficção, uma casualidade operada como artifício de um estilo ou de uma conveniência. Qualquer narrativa possui muitos começos, diversas entradas, de onde é possível desenvolver o novo ou torcê-lo completamente.

O sebo Brandão teve uma filial inaugurada no ano de 1969, na cidade de Salvador, situado entre diversos antiqúá-

rios da Rua Rui Barbosa, no centro histórico. A fama de seu Brandão, sucessor do genitor homônimo, decorre não somente da habilidade com que transformou o negócio da família em uma referência nacional de título raros. Muito antes do mercado de livros usados e raros estar na internet, já era conhecido como um daqueles comerciantes que possuía um dos maiores acervos e onde de tudo poderia se encontrar. A fama de seu Brandão estava muito mais relacionada à dificuldade na negociação dos valores dos livros, já que não demonstrava qualquer timidez ao fixá-los, não rara as vezes em que cobrava em um volume usado o mesmo preço de um novo, ainda nas prateleiras das lojas. Os frequentadores mais antigos orientavam os mais novos na arte de negociar com o seu Brandão. Deveriam ser escolhidos muitos títulos, de diferentes áreas, a fim de despistar o real interesse e, então, aqueles volumes que interessavam deveriam ser colocados entre os demais. Era sempre assim quando se comprava um livro no Sebo Brandão.

Não foi diferente naquela tarde escaldante de verão soteropolitano, quando o sol nunca dá trégua. Entrei no Sebo Brandão à procura de livros de arte, textos de dramaturgia, etc., passando pela sessão de Direito, a capa de um livro chamou a minha atenção. O vermelho intenso saltava da sua moldura, abrindo em panoramas o título *O Direito Achado na Rua*. Não pude deixar de tocar aquele exemplar, folheá-lo e me encantar com a sua proposta inovadora de um Direito visto como processo histórico, “[...] não como uma ordem estagnada, mas como positividade em luta dos princípios libertadores na totalidade social em movimento.” (SOUSA JÚNIOR, 1993, p. 5-6). Decidi levá-lo, utilizando da técnica já descrita para desviar a atenção do seu Brandão quanto ao meu real interesse de compra.

Já em casa, abandonei-me na sua leitura, que me apresentava uma visão surpreendente do Direito. O Direito Achado na Rua, projeto subjacente ao pensamento de Roberto Lyra Filho, contém a proposta de um Direito novo, elaborado na dimensão dialética de alargamento do campo de compreensão do fenômeno jurídico, para além dos restritos limites de sua captação positiva, até alcançar a realidade de ordenamentos plurais conflitantes, derivados dos movimentos de classe e de grupos sociais em seu aparecer histórico e na afirmação cultural, subcultural e contracultural de seus respectivos projetos de organização política (SOUSA JÚNIOR, 1984).

Perceber no Direito uma condição para operar transformações sociais emancipatórias, afetou o meu olhar, iluminando o desejo de contribuir com essa construção. Estava, então, no penúltimo semestre do curso de Direito e penso que essa aspiração conduziu muitos dos meus passos na advocacia e, certamente, foi a sua busca que me fez retornar à universidade. Assim, posso dizer que um devir-achado-na-rua, desde então, atravessa-me e está presente neste trabalho.

Dessa forma, foi no encontro com o Direito Achado na Rua e com os seus protagonistas, Roberto Lyra Filho e José Geraldo de Sousa Júnior, que conheci a Universidade de Brasília (UnB).

## **A Sociopoética: o lugar do encontro com desconhecido**

Ainda me interpelava a questão inicial, como antes me perguntava: o que pode a experiência artística na formação do jurista? Não acredito que existe uma única resposta. Creio, sim, que existem fluxos, agenciamentos, devires, possibilidades que podemos sempre (re)inventar, criar. Essa era a questão, sentia que precisava experimentar, colocar em campo.

Contudo, as metodologias e os instrumentos metodológicos tradicionais se mostravam insuficientes para construir esse caminho de pesquisa. Como perceber, trazer à tona, a sutileza da experiência artística que comove a pele, arranha os sentidos, faz estranhar as certezas?

A Sociopoética acolheu o meu desejo e o meu objeto de pesquisa, já que se constitui em uma abordagem de pesquisa e de aprendizagem que utiliza a experiência artística como dispositivo para produção dos dados, que entende que se pesquisa com o corpo todo. Ela destaca, simultaneamente, os seguintes princípios: a importância do corpo como fonte do conhecimento; a importância das culturas dominadas e de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem; o papel dos sujeitos pesquisados como corresponsáveis pelos conhecimentos produzidos, copesquisadores; o papel da criatividade de tipo artístico no aprender, no conhecer e no pesquisar; a importância do sentido espiritual, humano, das formas e dos conteúdos no processo de construção dos saberes. Ela transgride a divisão instituída entre a poesia e a ciência, entre arte e construção do conhecimento. Ela não considera as pessoas envolvidas na pesquisa como possuidoras de saberes congelados, nem de ilusões fixadas. Busca entender o momento criador, tanto do saber como das ilusões, solicitar às pessoas para elas expressarem o desconhecido, o recalcado, o escondido na superfície da pele, na rede nervosa e na profundidade da víscera (GAUTHIER, 1999).

Desse modo, a Sociopoética é uma prática que: favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida; favorece a criação de confetos contextualizados no afeto e na razão, na sensualidade e na intuição, na gestualidade e na imaginação do grupo-pesquisador; favorece a criação de conceitos desterritorializados, que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais

(GAUTHIER, 2003). O neologismo confeto significa a mistura de conceito e afeto, para mostrar que na atividade do grupo-pesquisador os afetos não só existem, como são o próprio motor da criação.

A produção filosófica de confetos (conceitos + afetos) tem a ver com a abordagem da Sociopoética que entende a filosofia não associada à reflexão, à contemplação, à comunicação, mas à produção de conceitos.

Nesse sentido, afirmam Deleuze e Guattari (1997) que não há como conhecer nada por conceitos que não tenham sido criados por nós mesmos, sendo a tarefa da filosofia: criar conceitos. Para os autores, o conceito não se relaciona com a ideia de definição; com a delimitação de uma verdade absoluta sobre algo: o conceito é da ordem do acontecimento, não da essência. Sendo assim, ele tem sempre a verdade que lhe é possível em função das condições de sua criação, portanto, não se pode afirmar que haja um conceito melhor do que outro (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 40).

A criação do conceito se diferencia da metáfora, porque o conceito já não está ligado a uma ideia. O problema já se instaurou e é forçado a encontrar novas formas de dar conta dele. É aí que nasce o conceito. Ele vai se formando a partir de pedaços vindos de outros conceitos que respondiam a outros problemas, mas não dão conta do que se apresenta no presente. Um conceito é uma heterogênesse, portanto (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 32).

Qual a importância de criar conceitos? Tal importância reside na possibilidade de confrontar conceitos já constituídos, permitindo-nos fazer surgir novas variações, operar vibrações, multiplicar possibilidades e suscitar novos acontecimentos. Dessa forma, aquilo que estava cristalizado começa a se tornar movimento. E o mais surpreendente é que nesses movimentos não estão em funcionamento apenas ob-

jetos, mas envolvem consigo a própria conformação do sujeito, pois pensar e ser são a mesma coisa. O movimento não é imagem do pensamento sem que seja também matéria do ser (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 32).

## **Coordenadas para o leitor**

É curioso como em uma pesquisa a escrita da sua introdução é sempre feita ao final, depois de toda a produção e análise dos dados, depois da relatório da tese e, mesmo da sua conclusão. Essa é a praxe acadêmica e, quem sabe, literária. A introdução é o momento em que o autor apresenta o seu trabalho para os leitores, diz a regra, portanto, nada mais natural que seja escrita quando todo o trabalho já foi concluído. Nesse momento, este que parece apenas um detalhe, soa por demais interessante. É como se somente quando terminamos é que finalmente estamos prontos para começar.

É como me sinto: pronta para começar, mesmo depois de uma longa trajetória. Talvez porque o cansaço provocado pelo processo sociopoético de pesquisa — a profusão de detalhes das técnicas de produção e análise de dados, a exuberância da produção do grupo-pesquisador, a exigência do cuidado no tratamento dos dados — seja o cansaço pela exigência da criação contínua, pela desterritorialização constante do pensamento, que provoca o abandono das certezas. O cansaço da aventura da criação, que mesmo esgotando o corpo e a mente os engravida de desejo, trazendo a vontade de se cansar de novo.

O pesquisador sociopoeta todo o tempo é convocado a criar, seja no momento de elaboração das técnicas e das oficinas, sejam nos momentos de análise dos dados e estudo filosófico. Da mesma forma que um artesão ele busca os melhores aviamentos, os mais belos ornamentos para os seus

dados. Há exigência de criação convocada pelo pensamento, que desafiado pelos movimentos de desterritorialização, as linhas de fuga do instituído, encontra os sinais do novo.

Assim é que *Pensar é seguir a linha de fuga do voo da bruxa*, como dizem Deleuze & Guattari (2010, p. 54), porque é se precipitar diante do desconhecido, do improvável e, mesmo do perigoso.

Até aqui desvelei as minhas experiências como estudante e profissional do Direito, como artista e como pesquisadora. Ou seja, o meu lugar de fala, a maneira como minhas diversas pertencças sociais interferem nesta investigação. Assim, tracei as minhas implicações na construção do meu objeto de pesquisa, que não decorre de um lugar neutro e objetivo, mas tingido, encharcado pela meu corpo, minha subjetividade. Também apresentei a Sociopoética o caminho escolhido para o trajeto da pesquisa empírica.

Em seguida, apresento o *Percurso em Direito e arte em uma abordagem Sociopoética*, curso-pesquisa com sete estudantes de Direito – quatro mulheres e três homens –, dos quais seis são alunos na Universidade de Brasília e um da Universidade Católica de Brasília, com o tema-gerador *A arte na formação do jurista*. Ainda, nesse capítulo há a descrição da primeira oficina de negociação da pesquisa e formação do grupo-pesquisador.

Depois, trago a descrição da primeira técnica de produção de dados: A Escultura da arte na formação do jurista. Os relatos orais produzidos, as produções plásticas, os momentos de análise e contra-análise dos dados pelos copesquisadores, assim como os procedimentos de análise dos dados pela facilitadora também estão descritos.

A descrição da segunda técnica de produção de dados: O Parangolé da arte na formação do jurista é a terceira seção. Os relatos orais produzidos, as produções plásticas, os mo-

mentos de análise e contra-análise dos dados pelos copesquisadores, assim como os procedimentos de análise dos dados pela facilitadora também estão descritos.

Posteriormente, descrevo a terceira técnica de produção de dados: Sentidos da arte na formação do jurista. Os relatos orais produzidos, as produções plásticas, os momentos de análise e contra-análise dos dados pelos copesquisadores, assim como os procedimentos de análise dos dados pela facilitadora também estão descritos.

Na sequência, o leitor encontrará o Momento Filosófico, etapa da pesquisa sociopoética em que é feito o dialogo entre o pensamento do grupo-pesquisador com os referenciais teóricos, de maneira a produzir uma construção filosófica autêntica. Cartografadas duas dimensões no pensamento do grupo-pesquisador: O ensino jurídico e a arte na formação do jurista que se encontram separados para dar fluidez a escrita e a leitura dos pensamentos-linhas. A primeira: o ensino jurídico, linha que desvela o quanto do passado persiste no presente do ensino jurídico; o quanto há linhas de segmentarização constantemente perturbadas, inquietadas, assombradas por práticas e ideias, linhas de fuga, que operam transformações da paisagem. O que demonstra que o ensino jurídico é um terreno conflituoso, um campo de lutas onde práticas arraigadas convivem com ideias e ações educativas transformadoras. A segunda linha: Arte na formação do jurista demonstra que a experiência artística pela violência com que opera, retira o pensamento da sua imobilidade, promovendo o ato de pensar. Porque o pensamento não pensa sozinho, mas apenas diante de algo que o força a pensar. Mas, não existe pensamento sem criação, porque pensar é inventar, pensar é fazer o novo.

Por fim, a partir do intenso caminho realizado e da produção do grupo-pesquisador, volto-me novamente para

o meu objeto de pesquisa: *O que pode a arte na formação do jurista?* A força dos confetos, personagens conceituais e problemas produzidos despe-me das certezas iniciais. Então, pego carona com *a linha de fuga do voo da bruxa* para pensar que a experiência artística opera por arrombamento no instituído, possibilitando a invenção de novas possibilidades de vida.

## PERCURSO EM DIREITO E ARTE NUMA ABORDAGEM SOCIOPOÉTICA

Para empreender o caminho empírico da pesquisa, foi realizado um curso/pesquisa com estudantes de graduação em Direito em diferentes períodos de ensino no Distrito Federal, para que o grupo se formasse heterogêneo e a produção dos dados fosse reflexo dessa multiplicidade. A escolha por uma estrutura de pesquisa/curso deu-se na perspectiva de valorizar a minha experiência e os meus saberes como professora da disciplina e dos cursos de extensão Direito e Arte, e como facilitadora de oficinas com a mesma temática. Assim, ao conjunto de saberes sobre o corpo, o movimento e a experiência artística que vinha desenvolvendo, fiz atravessar as técnicas artísticas para produção de dados e os pilares sociopoéticos.

Além do mais, os diversos movimentos que empreendi na minha trajetória como estudante, profissional e pesquisadora apontavam a graduação como espaço privilegiado de produção e de reprodução da cultura jurídica. Nesse cenário, onde muitos personagens transitam e muitas lutas são travadas, algumas coisas, especialmente, chamam a minha atenção: o olhar, o sentir e o pensar do estudante de graduação. Talvez porque, na condição de estudante de graduação, tenha me sentido impotente diante do ensino reduzido à dogmática do Direito – ao estudo das leis e dos códigos. Talvez porque-

tenha sentido a ausência de criatividade no ensino reprodutivista e maçante; o infundável transcórre das aulas monológicas, nas quais o tempo resistia; a falta de desejo de prosseguir no curso, porque não havia sentido no conhecimento que nos era transmitido pelos professores. Então, percebi a necessidade de um espaço dialógico de construção de conhecimento, onde os estudantes fossem escutados, onde os estudantes fossem autônomos diante do saber. Percebi a necessidade de um espaço amoroso, inventivo, erotizando, como dizia Warat, ao invés de um espaço insensível, distante, autista.

Assim, a limitação do grupo-pesquisador aos estudantes de graduação ocorreu porque, como principais envolvidos nas problemáticas do ensino superior, estão legitimados a pensar e a problematizar sobre o tema-gerador. Nesse caso, a importância do curso-pesquisa também está na sua dimensão política de valorizar a fala dos sujeitos envolvidos na formação do jurista, priorizando seus saberes sobre as problemáticas que envolvem a arte nessa formação.

O curso/pesquisa, proposta como atividade de extensão, ocorreu nos moldes dos cursos de extensão que já vinha realizando, só que, dessa vez, empreguei a Sociopoética como cartografia do pensamento ao acompanhar os movimentos de produção de confetos do grupo-pesquisador sobre o tema-gerador. De modo que o curso/pesquisa se constituiria em uma circularidade, pois, à medida que as técnicas artísticas proporcionariam a produção de ideias, confetos e problemas sobre o tema-gerador, o próprio Percurso, como abertura para experiência artística, seria uma formação em “Direito e Arte”, cujas repercussões nos corpos dos copesquisadores diriam a respeito da minha questão “o que pode a arte na formação do jurista?”. Daí porque um pesquisa/curso, pois, em meio à pesquisa, acontece a formação, a produção de conhecimento.

Assim, o Percurso em Direito e Arte, numa abordagem Sociopoética, no ano de 2012, com o intuito de realizar uma pesquisa empírica que, qualitativamente, ouvisse os estudantes que estivessem em formação no Direito a respeito das ideias e dos conceitos sobre a arte na formação do jurista e que, dentre outras dimensões, permitissem identificar e analisar as seguintes questões: a) Que problemáticas atravessam e/ou mobilizam os estudantes do Direito em torno do tema-gerador: a arte na formação do jurista? b) Para os estudantes de Direito, o que pode o corpo do estudante que experimenta a arte na formação do jurista? c) Que novas formas de pensar e/ou problematizar são produzidas pelos estudantes sobre a arte na formação do jurista?

É dentro desse contexto, que o Percursos e insere, de um lado buscando abrir um espaço para a experiência artística na formação de alunos do curso de Direito e, de outro, buscando produzir e analisar ideias e confetos sobre o tema: *a arte na formação do jurista*, buscando identificar os problemas que mobilizam os graduandos ao favorecer novas formas de pensar a temática, percebendo limites e potencialidades da experiência artística na formação do jurista.

O primeiro passo efetivo, foi fazer tramitar no Decanato de Extensão da UnB a proposta do “Percurso em Direito e Arte numa abordagem Sociopoética”, coordenado pelos professores José Geraldo de Sousa Júnior e Shara Jane Holanda Costa Adad, facilitado por esta pesquisadora e Clara Jane Costa Adad.

O cronograma inicial definia a realização de dez oficinas com duração de quatro horas cada uma. A primeira oficina seria de negociação do Percurso e formação do grupo-pesquisador. Em seguida, seriam realizadas três oficinas para produção de dados com as Técnicas aEscultura, o Parangolé e os Sentidos da arte na formação do juristas. Nas duas ofici-

nas seguintes, os copesquisadores realizariam a análise dos dados, essa etapa não é comum em outros tipos de pesquisa, mas tratando-se da Sociopoética, faz-se necessário, na medida em que os copesquisadores também são pesquisadores. Os dados produzidos e analisados pela facilitadora, em momentos posteriores às oficinas, seriam levados para a contra-análise pelos copesquisadores, em duas oficinas.

A contra-análise é o momento em que o grupo-pesquisador estuda criticamente as hipóteses dos facilitadores sobre seu pensamento, hipóteses pelas quais os facilitadores propõem problemas e confetos. “É um momento dialógico, onde não se trata de saber quem tem razão no caso de divergência entre copesquisadores e facilitadores, e sim de ampliar as visões, introduzindo mais diferenciação, mais heterogeneidade, numa palavra só: mais complexidade.” (GAUTHIER, 2010a, p. 8). Na contra-análise podem surgir novos problemas, novos confetos e novos personagens conceituais. Fechando o Percursos eriam realizadas duas oficinas para a socialização dos resultados.

Contudo, foram realizadas treze oficinas ao longo de dez meses, sendo que a primeira ocorreu no dia 20 de maio de 2012 e a última no dia 26 de março de 2013, quando o Percurso foi concluído.

O percurso da pesquisa se estendeu para além do cronograma previamente fixado. As oficinas para produção dos dados e de análise dos dados pelos copesquisadores aconteceram nas datas previstas, mas foi no momento de análise dos dados pela facilitadora que se tornou inviável o cumprimento do calendário. Isso porque as técnicas sociopoéticas empregadas na pesquisa provocaram a produção de um grande volume de dados, complexos, belos, intrigantes que exigiam cuidado e atenção no seu trato. Assim, foi necessário mais tempo que o previsto para realizar as análises classifica-

tórias e produzir os textos para as oficinas de contra-análise. A exigência de mais tempo também aconteceu no momento da contra-análise, quando foram necessárias quatro oficinas para a sua realização, isso porque o grupo-pesquisador, com toda a sua disponibilidade para a pesquisa, não se cansava de pensar e pensar sobre o próprio pensamento, produzindo dobras e desvios, adensando e redefinindo confetos, em outros momentos criando outros confetos. Contudo, foi o momento filosófico que demandou mais tempo.

Eu precisei de tempo para contemplar a produção do grupo-pesquisador, para me aproximar dela; perceber e sentir a força dos confetos; ver os personagens conceituais emergirem do plano de imanência; perceber as ideias, os problemas. O pensamento do grupo-pesquisador não era uma superfície calma e lisa, mas polifônica, dissonante, desafiadora. Foi preciso ter calma e cuidado para atravessar esse terreno, deixar-me afetar por suas intensidades, seus acidentes. Como o caçador que flerta com a sua presa, para conhecê-la e seduzi-la antes do último ato, precisei de muito amor e paciência. A pesquisa exigiu tempo, duração.

Esse tempo foi essencial para que a pesquisa amadurecesse e para que eu amadurecesse com ela; para que ela tomasse forma, adensasse, como se tivesse seu próprio tempo de gestação. Nesse período em que eu e ela nos deixamos afetar pelas intensidades do mundo, onde não buscamos nos apegar ou fixar em nenhum conceito, ideias surgiram, outras ideias foram abandonadas, num fazer e desfazer constante.

Foram disponibilizadas 15 vagas para o Percurso e com o propósito de selecionar os 15 sujeitos da pesquisa, foi feita a divulgação do *folder* do curso nas diversas listas de *e-mails* da Faculdade de Direito da UnB, das demais faculdades de Direito do Distrito Federal e nas redes sociais. Realizado o contato por meio eletrônico, resultaram 52 respondentes, dentre

os quais professores e estudantes de outras unidades federativas, estudantes de pós-graduação e alunos já graduados, estudantes de graduação de Direito da UnB, Universidade Católica de Brasília, IESB, IDP, Uniceub. Selecionamos, nesse universo, 35 alunos de graduação das diversas instituições do Distrito Federal. Em função das disponibilidades de tempo, 19 estudantes confirmaram a sua inscrição.

### **Primeira oficina: negociação do Percurso e formação do grupo-pesquisador**

No dia 20 de maio de 2012, na sala de expressão corporal do Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física da UnB, teve início o nosso Percurso. A escolha por aquele espaço tinha uma razão de ser: a estética das salas de aula convencionais, sempre equipadas com muitas cadeiras, mesa para o professor, tablado, etc., dificultavam ou mesmo impediam o trabalho de corpo, a exploração do espaço.

A sala de aula tradicional reproduz um modelo panóptico, militarizado, onde o mestre, em um tablado, discursa para os estudantes enfileirados, sentados em cadeiras e em silêncio, olham para frente e enxergam apenas a nuca do outro colega. O saber é solenemente “transmitido” (QUERRIEN, 1979). Tudo remete a um local aonde a criatividade, a imaginação, o prazer, a alegria da convivência são interditados: poucas janelas e sempre protegidas por gradeados, paredes pintadas de tons claros, branco, cinza ou o amarelo. Espaço sem ornamentos ou decoração, um quadro-negro, cadeiras de plástico, uma mesa para o professor e uma cadeira, nada mais. Nada que lembre que vida está presente.

Para Warat, a sala de aula clássica é uma coisa do passado, é uma realidade que precisa ser vencida, superada. Uma nova dinâmica precisa ser inventada que desritualize o seu

espaço físico, a sua estética, a sua organização militarizada, e abra espaço para o prazer da descoberta e para a invenção do conhecimento e da convivência. Arquivando-se os convencionalismos vigentes, inaugura-se uma proposta pedagógica que precisa da cumplicidade dos estudantes, que deixam de ser expectadores e passam a atuar na cena carnavalizada, tornando-se “[...] co-estrelas de um divertimento que desafia permanentemente a imaginação, dissolve preconceitos e convida a exteriorizar os afetos sem inibição.” (WARAT, 2004a, p. 167). A *quarta parede*, que distancia o professor dos estudantes, é rompida, para que todos se coloquem num espaço sem hierarquias. Como os estudantes, o professor é parte do processo de conhecimento, não o seu único protagonista.

Essa nova dinâmica requer também uma nova previsão espacial, estética, para que a sala de aula venha a tornar-se um local agradável à convivência, um local próprio para o encontro, o diálogo. Muitas vezes a voracidade intelectual substitui o medo do encontro com os outros, o medo de pensar sobre nós mesmos, o horror de enxergarmos-nos nus. Então, há uma didática do distanciamento em que professores e estudantes, longe de se desnudarem, afastam-se cada dia mais, preenchendo com verdades, as distâncias. Esse distanciamento precisa ser vencido para que a sala de aula se torne um lugar de encontro. Pois, “[...] Ninguém pode educar-se através das distâncias emocionais que a ciência provoca numa sala de aula. A neutralidade científica não potencializa afetivamente o aluno, torna onipotente o docente.” (WARAT, 2004a, p. 167).

Naquela tarde de domingo, no inverno brasiliense, sete estudantes compareceram ao primeiro encontro do Percurso. Eram quatro mulheres e três homens, seis estudavam na UnB e um na Universidade Católica de Brasília. Estavam em

diferentes períodos do curso. Nós não os conhecíamos e eles não se conheciam também.

O primeiro encontro em uma pesquisa Sociopoética é o momento de negociação das condições da pesquisa. É o momento que o grupo deve manifestar se aceita o convite de participar da pesquisa e, caso seja positivo, formalizar um contrato, definindo as condições dos encontros: datas, horários, locais; o compromisso com a pesquisa, manifestando o seu desejo de permanecer no anonimato ou de ter suas identidades veiculadas. Também é nesse momento que o tema-gerador da pesquisa é negociado e o grupo-pesquisador começa a ser formado.

Iniciei o encontro, agradecendo a presença de todos, me apresentando e apresentando Clara. Em seguida falei sobre o projeto de pesquisa, a minha trajetória com o tema Direito e Arte e sobre as minhas implicações com a experiência artística e com o ensino jurídico. Expus as bases teóricas da Sociopoética, e indiquei o tema-gerador da pesquisa: a arte na formação do jurista. Falei sobre a importância da formação do grupo-pesquisador, sobre a divulgação da pesquisa, sua socialização ao final, e sobre o diário de itinerância.

Além disso, indiquei a minha posição de facilitadora que, no processo de pesquisa, é flexibilizada em detrimento da importância que os copesquisadores têm diante da produção de seus fazeres e saberes. Então, convidei-os a fazer parte do grupo-pesquisador. Os estudantes gostaram da proposta, manifestando o desejo de realizar o Percurso. Adverti-os de que poderiam usar codinomes caso desejassem preservar suas identidades, contudo eles optaram por usar seus próprios nomes. Quanto ao registro da produção dos dados, o grupo-pesquisador aceitou que as oficinas fossem registradas por meio de fotografias e vídeo.

Realizada a negociação, iniciei o trabalho de “abertura do corpo” (GIL, 2004) com o objetivo de desenvolver e ampliar a percepção corporal através dos sentidos e das sensações experimentadas; permitir a livre expressão criadora e a espontaneidade lúdica. Observo que, para desenvolver esse trabalho, elaborei uma criteriosa lista de temas musicais que permearam as oficinas com o intuito de produzir afetações nos corpos dos copesquisadores.

Na pesquisa Sociopoética, as oficinas geralmente têm início com um relaxamento, cuja intenção é baixar o nível de controle racional, a fim de que se expressem os saberes submersos, os ventos raros, as lavas congeladas pela história coletiva e individual (GAUTHIER, 1999). O relaxamento possui a função de promover a integração dos participantes do grupo e a sensibilização para a criação, por meio de dispositivos que permitam a expressão das forças de criação e da imaginação. Para Gauthier (1999, p. 53), a imaginação é “[...] energia plástica, livre, criadora de formas sociais inesperadas, seja na sociedade em si, seja nas relações micro-sociais; criadora de micro-poderes libertadores”.

Existem formas de relaxamento silenciosas, inspiradas em disciplinas orientais de meditação e ioga dinâmica; e outras que buscam o esgotamento, dos corpos por meio de jogos e brincadeiras, disponibilizando-os para a expressão e a criação. Para Gauthier (2012, p. 82), o importante é que “[...] as pessoas parem de racionalizar tudo, se entreguem totalmente à pesquisa e deixem surgir os conteúdos sem censura, sem ter tempo para refletir, avaliar, ‘melhorar’ o que vai surgindo”.

As pesquisas sociopoéticas vêm utilizando com mais frequência as formas de relaxamento silenciosas, quando os copesquisadores são convidados pelo facilitador a se desprender das coisas do seu mundo cotidiano e a se entregar a

uma viagem pela imaginação, para, em seguida, fazer livres associações com o tema-gerador. Entretanto, inspirada nos conceitos de *corpo sem órgãos* (DELEUZE, 1997; DELEUZE e GUATTARI, 2007) e de *corpo vibrátil* (ROLNIK, 2006), que apontam para o corpo como possibilidade de criação de uma zona de turbulência hiperinventiva, priorizei *abrir o corpo*, utilizando o movimento, algumas vezes até buscando a exaustão; o toque, o contato, como formas de afastar a vigilância racional, os condicionamentos físicos e intelectuais, permitindo o fluxo das intensidades do mundo.

Entendo que o movimento proporciona uma experiência bastante singular que atravessa cada sujeito, na qual cada corpo pode ser provocado, tocado ou vibrado de ilimitadas maneiras, ou ainda, como um momento em que o corpo pode expressar e acolher incontáveis pensamentos, sentimentos, sensações. Como as cordas de um instrumento que produzem múltiplos sons justamente no espaço fronteiro, não em uma corda ou em outra, mas no entre as cordas, na vibração sonora produzida entre cada corda, por vezes sons graves, ou agudos, por vezes sons longos, curtos, afinados, desafinados. (ROLNIK, 2006).

Além disso, esse momento foi ritualístico – como um rito de passagem –, porque institucionalizador de práticas que foram repetidas em todas as oficinas. Por meio do ritual, “[...] criamos um tempo-espaço diferente, com seus próprios ritmos, suas experiências fortes, seus prazeres, diferentes da vida ordinária.” (GAUTHIER, 1999b, p. 33).

Assim, o segundo momento da oficina desenvolveu-se em cinco etapas sucessivas cada uma com duração de 10 minutos. A preparação corporal foi a primeira etapa com movimentos de alongamento. Em seguida, o aquecimento corporal, caminhando em diversos ritmos e dinâmicas pelo espaço. A terceira etapa foi a experimentação de posições de

desequilíbrio e equilíbrio nos três níveis do esquema corporal: baixo, médio e alto. Inicialmente, a atividade foi proposta para ser desenvolvida individualmente e, como evolução, a experimentação deveria ser desenvolvida em duplas, em trios e assim até formarem grupos de quatro ou cinco. Nesse momento, o elemento contato foi inserido; os grupos deveriam experimentar formas de equilíbrio e desequilíbrio nos três níveis com contato e apoio entre si numa base reduzida. A quarta etapa foi a produção plástica, quando os copesquisadores elaboraram uma célula coreográfica sequencial advinda de uma síntese das experimentações corporais, com o tema-gerador: a arte na formação do jurista; congelar uma forma para cada nível. A quinta etapa foi a apresentação dos trabalhos dos grupos.

Já nesse momento inicial da pesquisa, houve produção de dados, que não foram considerados em razão do volume e da complexidade dos dados produzidos com as técnicas sociopoéticas. Era necessário operar um corte e fazer escolhas, por certo arbitrarias, já que não seria exequível analisar todos os dados produzidos.

Concluída essa etapa, pedi que todos se sentassem no chão, formando um círculo, então distribuí papel A4, giz de cera, tinta guache, pincéis, tesouras, colas, revistas e solicitei que cada um confeccionasse uma máscara com que gostaria de se apresentar para os demais participantes.

Depois de confeccionada a máscara, os estudantes experimentaram caminhar usando-a e, em seguida, cada um teve um momento para falar sobre a sua máscara e se apresentar. No momento de apresentação, os estudantes se emocionaram muito ao falar das suas experiências pessoais, das suas experiências na universidade, dos obstáculos e dos aliados frente aos desafios da formação em nível superior.

Os relatos orais produzidos naquela oficina, assim como o registro fotográfico das máscaras produzidas, encontram-se a seguir:

COPESQUISADOR CRIADOR DA MÁSCARA.

*Relato oral.*

**Fotografia 1 – Máscara de Marina Lacerda.**



**Fonte:** Acervo da autora.

Sobre o codinome, eu sempre pensei em [ter] um outro nome. Eu sempre pensei no nome Letícia, que quer dizer alegria em latim, acho muito bonito, mas a minha pergunta é: por que eu sempre quis ser uma coisa que eu não era? Hoje eu prefiro muito mais ser conhecida como Marina, ser chamada de Marina, mas foi um processo... um processo de identidade, [que] faz parte de mim, que eu gosto de ter reconhecido. Eu usei vermelho em uma parte [referindo-se à máscara] que quer dizer algo do *reggae*, porque eu sou várias coisas frustradas devido ao Direito e à vida em geral, e uma delas é ser dançarina, e aí, esse semestre, eu comecei a fazer uma dança chamada *Ragga jam*, que é uma coisa que acho linda. Meu pai diz que é a dan-

ça do macaco, porque são movimentos africanos. É uma coisa que tem mexido muito comigo, com a qual me identifico muito e que tem me feito muito feliz. A boca desenhada porque é uma característica minha muito forte, chama atenção, durante muito tempo fui muito traumatizada, porque as crianças são seres inconvenientes. Durante muito tempo pensei em fazer uma cirurgia de correção [da boca], mas hoje em dia, não. Eu gosto e me identifico e prefiro pintada para chamar atenção, para dizer que tenho orgulho, também porque de certa forma traz um pouco do que eu sou, da minha identidade, Os olhos tem uma estrela biparti, porque eu sou filha de mãe solteira, basicamente. Não é mãe solteira, mas meus pais são separados desde quase sempre, ou brigam muito desde sempre. Eu vejo muito o mundo pelos olhos da minha mãe, para mim ela é um referencial, é tudo. Só que, infelizmente, por causa das coisas, ela tem perdido um pouco do brilho. Então, o verde é por causa dos olhos dela e a estrela é por causa do brilho que espero ter, que eu espero, que eu acho que eu tenho, que é o diferencial em relação ao olhar dela. Eu gostaria de representar muitas coisas e, por isso, a quantidade de cores, diferentes cores e pintura e representar o movimento, porque sou muito crítica ao Direito. Escolhi o Direito consciente de que era uma coisa elitista e conservadora. Eu escolhi o Direito exatamente porque queria fazer o Direito diferente disso. Eu queria usar o Direito para uma coisa diferente, mas tem sido muito difícil durante todos esses quatro anos e tem momentos de fraqueza, por ser assim uma coisa que te restringe, que te deixa fraco, te deixa triste e hoje eu já não tenho tanta certeza se estou no lugar certo, o momento é muito de rir, mas eu não tenho conseguido ser muito feliz e aí, eu sou uma psicóloga frustrada, de certa forma, e decidi que vou fazer Psicologia no mestrado.

**Fotografia 2 – Máscara de John.**

**Fonte:** Acervo da autora.

Meu nome é Jonathan, mas podem me chamar de John, que é o nome que praticamente todos mundo me chama. A máscara... eu pensei em fazê-la colorida também, eu queria fazer verde, azul... porque são cores que eu gosto, mas comecei fazendo os contornos de preto, eu acabei achando que somente com o pincel preto daria para ver melhor o movimento. Eu achei que o movimento do pincel daria mais expressividade para a máscara... eu achei que isso poderia substituir as cores. Eu fiz um lobo porque eu acho que a gente acaba dividindo muito a personalidade, uma parte racional e irracional e eu acho que essa divisão não existe muito. Eu coloco o movimento como a representação do que é o irracional e a gente tenta excluir do que é ser humano. A gente tenta fugir de uma coisa mais... sei lá... de animalidade, de natureza que tem dentro da gente... e coloca como humano somente o que é metafísico e muito racional, abstrato e objetivo. Eu pego o lobo como representação do que é irracional e por uma escolha do que tem sido desprezado e colocado como inferior, por entender

que os dois são iguais, acabam sendo a mesma coisa de certa maneira. Em relação ao Direito eu não sei porque. Eu acho que na época eu sabia porque tinha escolhido estudar Direito, mas hoje não lembro mais. Mas eu realmente gosto de estudar Direito, eu não sei explicar muito bem, mas é como se existisse uma beleza inerente só no fato, de sei lá, de você pensar nas coisas de maneira... a parte analítica, da vida, dos nossos pensamentos e das análises, tem uma beleza por si. Você vê as coisas funcionando, como a gente tenta regular, como em tudo tem uma regrinha, [se] você pensar nessas regras e vê que isso também pode ser uma maneira de representação estética, de escolhas estéticas. Eu acho isso interessante. A beleza, a parte estética e artística não está apenas em um quadro, não está somente na beleza pura, mas a maneira como as partes de um motor, por exemplo andam juntinhas, certinhas, isso tem um fundo estético. Acho que da mesma maneira que racionalidade e irracionalidade não são separados, aquilo que é analítico e certinho não é necessariamente só isso, também é uma coisa estética e de sentimento. Então, eu vejo o Direito nesse sentido, não é somente regulação e emancipação, é um pouco de tudo, eu acho que isso é Direito e é por isso que eu gosto. Eu não sei se alguém tem algo a me perguntar. Eu gosto de desenhar.

### Fotografia 3 – Máscara de Nayane.



**Fonte:** Acervo da autora.

Eu coloquei a música que eu mais gosto que marcou alguma coisa para mim e algumas coisas que eu faço na minha vida. Aqui na testa tem tipo uma escadinha com umas notinhas que é a música, todo mundo conhece, para mim é uma das músicas mais bonitas que tem, faz parte da minha vida. Tem uma listra vermelha e preta aqui, porque faço *tae-kwon-do* desde criança, é a minha faixa agora, é uma antes da preta. Estou feliz porque é uma coisa que vou concluir na minha vida, no final deste ano, já comecei fazer várias coisas e não consegui terminar nada. Acho que é o mal de todo mundo, a gente começa várias coisas quando criança e não consegue terminar nada. Quando eu tive uma crise com o curso, eu pensei: vai ser mais uma coisa que comecei que não vou terminar... só que já desisti dessa ideia. Finalmente, estou gostando do Direito agora, mas depois eu vou falar do Direito. Tem tipo uma partitura aqui que representa a música, também da parte artística. Eu sempre fui ligada muito com música, porque quando criança fazia aula de piano. O olho [da máscara] é essa parte que tem tipo uma pena. Eu vi em uma foto, uma das minhas favoritas, é tipo um olho, mas é uma pena na verdade, só que tem o reflexo da pena na água, aí fica parecendo um olho. O

título dessa foto é a leveza de ver e de ser, achei que também combinava. No primeiro semestre, eu adorei a UnB, não gostei tanto do curso, mas a UnB, para mim, era fantástica. A gente se reunia e ia para o ICC, achava o máximo, mas depois do segundo, terceiro semestre, [quando] começaram as matérias dogmáticas, achei chato. Agora, no quinto semestre, por mais que estas matérias continuem, eu encontrei outras áreas do Direito que me fascinaram, outros aspectos do Direito. Um deles é isso que a gente está fazendo agora, outro foi trabalhar dentro do sistema, mas de um jeito legal. Eu comecei a trabalhar na Defensoria e lá penso que estou usando o Direito para uma coisa legal, que está ajudando alguém. Eu comecei a pensar “nossa esse curso combina comigo”, também comecei a perceber que o Direito não é só aquilo, ou mesmo sendo aquilo, eu posso usar de um jeito, de uma forma legal. Na minha máscara, eu não quis colocar coisas que gostaria de ser, quis mostrar coisas que são minhas, mas as pessoas não veem quando olham para o meu rosto.

**Fotografia 4 – Máscara de Flávio**

**Fonte:** Acervo da autora.

A minha máscara surge da ideia um pouco parecida com a ideia do John. A ideia da contradição, de dualidade, um pouco de um autor que gosto muito, o Herman Hesse, que fala do lobo da estepe, que é esse lobo homem, esse homem lobo, uma coisa não diverge da outra. Essa também é uma ideia presente em outros artísticas, inclusive o Teatro Mágico, uma banda atual, que gosto muito, tem uma música que reflete um pouco essa máscara, que diz: “metade de mim agora é assim, de uma lado a poesia, o verbo e a saudade, do outro a luta, a força e a coragem para chegar ao fim”. Essa questão da contradição surgiu, acho que mesmo do Direito, porque depois do segundo grau a gente sai meio perdido pelo mundo. Eu queria fazer Filosofia na UnB, estava me preparando para fazer vestibular, até que fiz a prova do ENEM, aí aconteceu uma coisa estranha, eu fiquei em primeiro lugar nessa prova, então surgiu o programa PROUNI, daí todo mundo ficou dizendo “você pode escolher o que quiser, pedir uma bolsa”, aí ficou aquela coisa: “você vai fazer Filosofia na UnB ou vai escolher fazer Direito ou Medicina em outro lugar?”. Basicamente, as pessoas me diziam “você vai querer trabalhar um dia ou não vai fazer

nada da sua vida?”. Um colega me enganou dizendo que se eu entrasse no Direito tinha também essa parte de Filosofia, Sociologia, de Humanas, que eu gostava. Eu falei, “ah...então vou fazer, depois saio, posso trocar de curso... sei lá... ou entrar na UnB mesmo”, mas acabei continuando. No começo [do curso], a parte das propedêuticas te empolga um pouco, você ainda vê um pouquinho, mesmo que a ideologia jurídica seja sempre muito presente, você ainda consegue ver alguma coisa, mas com o passar do tempo, você começa a pegar aquelas matérias que os professores dizem “agora realmente você está vendo o Direito”, que é estudar processo, que é estudar legislação, basicamente. Eu achei isso muito brochante. Eu não me via nisso. Comecei a estagiar em órgãos públicos, depois tentei dar uma função para aquilo que aprendi na Defensoria, mas via que a burocracia não resolvia as coisas. Essa questão da burocracia via no meu dia a dia. Eu ia para a universidade, vinha aqui para Brasília, via os jovens no palácio de cristal, mas voltava para casa, pegava o ônibus cheio, chegava em casa e encontrava a minha mãe que trabalhava mais de oito horas por dia. Minha mãe trabalha em uma padaria, é balconista. Aí, quando falavam de Direito do Trabalho para ela, “o que era o Direito do Trabalho para ela?” Ridículo. Meus colegas caíam nessa de que o Direito do Trabalho iria salvar o mundo, de que outros Direitos iriam salvar o mundo, bastava as pessoas seguirem, mas eu não caía nessa, porque a realidade é contraditória. Foi quando eu descobri que havia uma outra vertente, de um pessoal que trabalhava completamente diferente, com um outro método, uma outra forma de abordagem do Direito, que é a assessoria jurídica popular. Comecei a ler os trabalhos e do nada descobri que na época que eu estava estagiando na sessão nacional de prática jurídica do núcleo familiar de economia solidaria, o advogado que me orientava era um dos precursores disso no Brasil. Eu me empolguei, comecei a estudar. O meu curso passava por uma reforma, então, eu comecei a estudar essa parte de educação, eu via Paulo Freire, uma coisa se encaixou na outra perfeitamente. Eu me achei. É essa

parte colorida [para a máscara]. Não preciso mais viver de forma contraditória, vou seguir por isso aqui. Depois no percurso, você vai vendo que as coisas são mais difíceis do que parecem, não é só a questão de fazer o que você quer, parece que o tempo inteiro as pessoas estão sempre batendo: “tá, você está fazendo o que você quer, o que você gosta, mas e a vida, e o trabalho, e o dinheiro e as coisas?”. Enfim, para mim isso é muito forte porque eu preciso trabalhar, porque minha mãe não vai dar conta de me sustentar a vida inteira. Eu me interessei um pouco pelo curso, porque como eu disse, eu passei a estudar essa parte da assessoria jurídica popular e fiquei muito na crítica, quero dizer na teoria crítica, que vai esbarar no Lyra Filho, no Warat. Só que a crítica ela tem um pesar, a crítica marxista. Ao mesmo tempo que ela revela essa realidade, ela deixa as coisas angustiantes, tristes, eu diria, porque você vê, descobre uma realidade que você não conhecia, cai na real. Isso é triste porque a realidade está ali e você não vai conseguir mudar, até determinado ponto, se conseguir. Tem até uma frase do Marx que eu gosto, que diz que o objetivo da crítica não é tirar as folhas da visão das pessoas é tirar as folhas para que elas vejam os grilhões, não para que elas convivam com os grilhões, mas para que possam se libertar. Acho que a crítica ainda hoje é muito válida. Você tira as folhas, mas os grilhões são muito fortes e eu acho que a gente tem que buscar processos de resistência a isso e um dos processos de resistência é a arte. Gosto do Deleuze, quando ele diz: a arte é o que resiste! É arte mesmo e na falta da arte, é a literatura, a poesia, e aí tive o contato um pouco com o Warat e vi que não é bem assim, que poderia ter uma outra abordagem e me interessei.

**Fotografia 5 – Máscara de Marina Gabriela**

**Fonte:** Acervo da autora.

Meu nome é Marina, mas pode me chamar de Nina, eu gosto. Eu tenho 19 anos e entrei agora para o Direito. Vou começar falando da máscara. A máscara é toda colorida e acho que é basicamente isso, cara, você é o somatório de tudo e, ao mesmo tempo, do nada, porque creio que o que sou hoje é o somatório de tudo o que vivi e do que eu vou viver. Eu vim do interior de Minas e faz um ano que estou morando em Brasília. Eu me senti muito decepcionada quando eu entrei no curso de Direito em relação à visão de mundo das pessoas, são muito fechadas, não veem que é um aprendizado, tudo, enfim, eu não sei...

**Fotografia 6 – Máscara de Hanna**

**Fonte:** Acervo da autora.

Tentei representar uma personagem que se chama Nina, de um livro que eu li, quando tinha dez, onze anos. Eu gosto muito. Sempre que me pedem para representar alguma coisa, eu penso nela. É uma história que mexe com magia, coisas místicas e uma coisa que ficou muito foram os olhos dela, violetas, que é bem representado aqui. Na história, ela transforma o desejo dela de vingança em algo bom, em algo maior, que é o que acho que a gente deve sempre tentar fazer. Em relação ao Direito, eu entrei em 2010, acho que no primeiro semestre eu mais faltei aula do que fui. Me decepcionei muito com as pessoas, também achei nada a ver, pessoas que não tinham a ver comigo. Ano passado, eu descobri um centro muito legal de umbanda, encontrei essa parte mística, eu comecei a fazer projetos sociais e comecei a ver de novo uma função do Direito que eu poderia usar, e agora eu voltei a gostar de novo, aí eu voltei a ir às aulas. Estava indo buscar o que eu gosto muito, essa parte mais emocional que eu acho que a arte e a literatura mexe muito com a parte emocional. E voltar a buscar também outros lados, não só um texto de lei, porque o Direito é muito fechado, muito avesso às coisas pessoais, às experiências novas.

**Fotografia 7 – Máscara de Leonardo**

**Fonte:** Acervo da autora.

Eu me chamo Leonardo, Léo. Eu gosto de esportes, *skate*, natação, corrida. Gosto de me exercitar, sentir o meu corpo se mover, o vento no rosto. Gosto de música, faz parte da minha vida. Ouço muito *reggae*, por isso, as cores na máscara. O curso de Direito é estranho, as pessoas são estranhas, não gosto da FA. Gosto da biblioteca, do minhocão. A quietude da biblioteca e o agito do minhocão. Estou vivendo uma fase de muita tensão, ter que definir a minha vida profissional e termina que fazer Direito parece que é o caminho certo para fazer concurso. Eu queria fazer algo diferente, mas a pressão é grande para tomar o rumo de todo mundo. Acredito que a arte pode ajudar muito a formação no Direito, poder torná-la mais completa.

Para encerrar as atividades, fizemos uma *roda de embalo* – prática inspirada na Biodança –, ao som do Trenzinho Caipira-Bachianas Brasileiras nº 2 – Heitor de Villa-Lobos. Em um círculo fechado com os nossos corpos, em que ombros e braços se tocavam, fomos levados pelo trenzinho, embalados

por seus movimentos, suas curvas e simplesmente nos entregamos à música, que nos proporcionou uma melancolia suave e alegre. A música terminou, o trezinho já se tinha ido, mas o grupo permaneceu se embalando por algum tempo ainda, acolhido em um grande abraço coletivo.

A última atividade daquela tarde foi a roda de conversa, essencial nos trabalhos que tenho feito na perspectiva pedagógica Direito e Arte, pois é o momento em que os sujeitos expressaram as suas sensações a respeito da experiência vivenciada. John falou de como a música o afetou e proporcionou ao grupo a criação de um ritmo próprio quando da roda de embalo:

Eu reparei muito na música, normalmente a gente escuta a música fazendo outra coisa, e aqui, principalmente, nesta última dinâmica, eu senti que o movimento foi ficando cada vez mais natural com a música. Eu não estava pensando no que estava fazendo, somente seguindo o ritmo da música, aí você não ouve tanto a música, você sente mais ela. Mesmo depois que acabou a música, eu reparei que o movimento continuava, o movimento de cada pessoa com o seu equilíbrio, se mexendo, foi se juntando e fazendo o movimento do todo. Isso também achei interessante.

Leonardo também ressaltou como foi afetado pela música:

Uma coisa me impressiona é como a música influencia o momento. Eu gostei bastante das músicas e elas influenciaram a nossa interação e dentro de nós ela provoca algumas coisas que não aconteceriam sem aquelas músicas. Muito bacana. Eu saio daqui um pouco melhor, hoje eu cheguei meio para baixo e melhorei.

Flávio destacou o contato físico com o outro compreendido como um diálogo: “Achei muito legal a questão do contato físico, mesmo, o diálogo”. Marina Lacerda falou do bem-estar proporcionado pela disposição do corpo em movimento, ao invés do repouso e da inércia a que os estudantes são submetidos nas aulas, e de como se sentiu livre para se expressar no ambiente do grupo:

Foi muito bom usar o corpo para variar, invés de só sentar e assistir alguma coisa. Eu, apesar de estar no nono semestre, tenho muito dificuldade de falar em público, me tremo, passo mal, melhorou muito, mas não tanto. Normalmente eu falo muito com as pessoas, mas não em sala de aula e hoje quando eu coloquei a máscara foi muito natural, eu não tremi, minha voz não tremeu, nada aconteceu de bizarro ou esquisito, como geralmente acontece. Isso, para mim, foi muito significativo. Não sou exatamente esse tipo de aluna participativa, até porque não acho que valha à pena participar no modelo de aula que a gente tem hoje, porque a gente realmente não é ouvido. Então, aos olhos dos professores eu não seria uma aluna expressiva, eu acho. E aqui eu me senti expressiva, coisa que acho que sou e aqui eu pude dar vazão. As dinâmicas são muito propícias para a gente externalizar o que a gente precisa e não consegue.

Então, sentados no chão em círculo os estudantes falaram livre e abertamente a respeito da experiência vivida naquela tarde. Observo que o número de sete copesquisadores proporcionou e estimulou a livre expressão e que talvez um número maior dificultasse.

## A ESCULTURA DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA

Manhã de domingo do dia 26 de maio de 2012, eu e Clara Adad tínhamos chegado ao Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB) às 8h. Nos dirigimos à sala de expressão corporal e organizamos o material necessário à realização da oficina: câmera fotográfica e filmadora, *notebook*, caixas de som, bolas coloridas, vendas de tecido, argila, papel A4, canetas, lápis colorido, lanche, água, café, copos descartáveis. Organizamos tudo e aguardávamos a chegada dos demais integrantes do grupo, pois até aquele momento somente seis haviam chegado.

Esperava a participação de um número superior aos sete estudantes que compareceram à primeira oficina, pois entrara em contato com outros estudantes que haviam se inscrito, que confirmaram a participação no Percurso. A minha expectativa era de que o grupo pesquisador fosse constituído por dez ou 12 estudantes. Estava ansiosa, aquela seria a primeira oficina de produção dos dados, o início do Percurso. Os dados produzidos, a partir de então, seriam o material nuclear da pesquisa. Assim, o desenvolvimento do meu trabalho dependia do desenrolar dos acontecimentos naquela manhã. Além do mais, era a minha primeira pesquisa Sociopoética, abordagem metodológica que conheci quando do curso de formação e também por meio da leitura de teses, dissertações, monografias e da bibliografia referencial. Contudo, há

sempre uma distinção entre esse conhecer e a sua experiência – cuja aquisição requer uma entrega, uma feitura, uma realização.

Neste momento, recordo Deleuze (2006), que, ao colocar a questão “o que significa aprender?”, constrói uma bela imagem no seu pensamento afirmando que somente se aprende a nadar quando o corpo se encontra com a água, que de nada adianta “fazer como” um instrutor de natação, pois é perfeitamente possível saber representar e reproduzir todos os gestos de um nadador e não saber nadar. O aprendiz deve se lançar à água, misturar-se e deixar-se levar por ela para, no próprio movimento, ser capaz de entrar em sintonia com a água, como condição do aprendizado. O aprender a nadar é aprender a habitar esse outro elemento. Dessa forma, o conhecimento que adquirira não afastava o desconhecimento perante a necessidade de experienciá-lo. Como na imagem de Deleuze, eu até então poderia reproduzir os movimentos, mas ainda não havia me permitido habitar esse outro, o que somente seria possível diante do fazer.

Passava das 9h e os outros estudantes que esperava não chegaram. A incidência do tempo acirrava a minha angústia. Somente seis estudantes haviam chegado, o número mínimo para a constituição de um grupo-pesquisador. O que fazer? Tinha que decidir. Pensei em adiar a oficina, talvez fazer nova divulgação para assegurar a participação de um número maior de estudantes. Diante da dúvida, resolvi ligar para Shara Adad, que muito calmamente sugeriu que realizasse a oficina com os presentes, porque a Sociopoética é uma abordagem metodológica qualitativa. A constituição de um grupo-pesquisador com seis copesquisadores referencia esse carácter, já que dá oportunidade à expressão mais fluida dos participantes, sem preocupação com o tempo, como também ao exercício da escuta sensível por parte das facili-

tadoras e dos copesquisadores. Enquanto decidia o que fazer, outro estudante chegou se juntando ao grupo. Assim, às 9h30, com sete participantes, começamos a oficina.

Iniciei fazendo um relato do encontro anterior, relembrando o tema-gerador da pesquisa, destacando a importância da construção da memória da nossa trajetória, inquietações, discordâncias, sensações, por meio do registro da livre manifestação de todos no diário de itinerância.

O diário de itinerância é um dispositivo muito importante no processo de pesquisa sociopoético, já que se bem utilizado pode se constituir em potente analisador da pesquisa e contribuir na geração de conhecimentos novos. Assim, o grupo-pesquisador deve instigado a livremente se manifestar no diário de itinerância, a expressar, em qualquer momento das oficinas, suas inquietações, discordâncias, críticas, impressões, sentimentos, sensações, etc.

Em seguida, buscando privilegiar as práticas corporais que abrissem o corpo ao fluxo de intensidades, em movimentos de desconstrução e de reconstrução do próprio corpo e da sua relação com o mundo, propus movimentos de exaustão. Trata-se do que podemos chamar de “técnicas da imanência”, que não propõem um modelo a ser seguido ou atingido, comum a todos os corpos, mas, ao contrário, criam um contexto de pesquisa corporal que valoriza as experiências de seus praticantes nas suas singularidades. Essa opção está relacionada à minha experiência com a formação e a preparação do ator. Desse modo, utilizei exercícios elaborados a partir do repertório que venho desenvolvendo com o trabalho corporal e teatral, orientados para o despertar do corpo pelo movimento e as suas repercussões diante dos estranhamentos provocados pela exaustão.

**Fotografia 8 – Abrindo o corpo**

**Fonte:** Acervo da autora.

Em seguida, para a produção dos dados com a técnica da Escultura usei o seguinte roteiro:

- a) Estabilizando o corpo: os copesquisadores ainda vendados são colocados em decúbito dorsal no chão. Com as costas coladas no chão, devem esvaziar completamente os pulmões, expirando pela boca. Em seguida devem realizar os três níveis de respiração: pélvica, abdominal e torácica, sempre inspirando pelo nariz e expirando pela boca;
- b) Fazendo o corpo vibrar: ainda deitados no chão e vendados, realizar os seguintes movimentos com o corpo: esfregar-se de um lado e de outro no chão imaginando que o chão está cheio de tintas coloridas. Retorce-se, pintando o corpo com as tintas. Depois, rolar no chão. Em seguida, abrir braços e pernas, sentindo-se expandir para cima e para baixo. Por fim, flexionar as pernas juntando-as ao seu tronco-corpo, até ficar em posição fetal, permanecer por alguns minutos nessa posição;

### Fotografia 9 – Fazendo o corpo vibrar



**Fonte:** Acervo da autora.

- c) Pintando com o corpo: Lentamente sair da posição fetal até ficar de pé. Ainda vendados, imaginar que o seu corpo é um pincel e com ele pintar todo o ambiente, utilizando os três níveis de movimento: baixo, médio, alto. Usar o corpo todo: braços, mãos, pernas, tronco, cabeça, cabelo, cintura, etc.;

### Fotografia 10 – Pintando com o corpo



**Fonte:** Acervo da autora.

Balé das mãos: Formar subgrupos, sentar no chão, para realizar o balé das mãos, que consiste em tocar o outro apenas com as pontas dos dedos;

**Fotografia 11 – Balé das mãos**

**Fonte:** Acervo da autora.

- a) Produção coletiva da Escultura da arte na formação do jurista: permanecer sentado no chão e vendado, cada subgrupo recebeu um monte de argila e um copo com água e seguiu os seguintes movimentos para a produção da Escultura da Arte na Formação do Jurista: pegou/sentiu a argila; fez uma bola; fez em pedaços (fragmentos); depois juntou tudo, deu forma ao pedaço de argila, criou uma escultura. Concluída essa fase, as vendas foram retiradas e cada subgrupo deu título à sua criação.

**Fotografia 12 – Criação da Escultura da arte na formação do jurista**

**Fonte:** Acervo da autora.

Após a produção das esculturas coletivas, organizamos uma exposição para que os copesquisadores pudessem conhecer todas as criações já com seus respectivos títulos. Em seguida, foi solicitado aos copesquisadores que falassem somente sobre a produção dos outros grupos, para a produção dos relatos orais sobre a relação entre a Escultura e a Arte na formação do jurista. Essa etapa foi gravada em vídeo. No momento final, foi entregue a cada subgrupo uma folha de papel A4 para a produção dos relatos escritos sobre a relação entre a Escultura que seu grupo produziu e o tema-gerador. Os copesquisadores, em subgrupos, criaram três esculturas: O **Fauno**, o **Sentido Coletivo** e **Homo Iuris Sem Olhos**.

A seguir, as imagens e os relatos orais produzidos pelos copesquisadores sobre as relações entre as Esculturas e a Arte na formação do jurista:

TÍTULO DA ESCULTURA.  
COPESQUISADORES CRIADORES DA ESCULTURA.  
*Relato oral.*

COPESQUISADORES AUTORES DO RELATO.

**Fotografia 13 – O Fauno**

JOHN e FLÁVIO.



**Fonte:** Acervo da autora

Parece um tronco de árvore. Eu pensei em um coral, do outro lado ele tem essas voltas. Parece umas minhocas, caracóis, umas orelhas. Parece feliz, mas bem aqui parece que está chorando, esse olho está limpo e este tem tipo umas coisas, está com uma boquinha de feliz, mas está chorando, aqui tem uma lágrima. Acho que apesar dele crescer a partir da base, a base parece bem sólida, é um tronco indefinido, não tem uma forma específica. Um tronco de árvore cheio de bichos, um tronco vivo. É como se a cabeça dele fosse um coral. Essas coisinhas parecem umas cobrinhas, umas minhoquinhas, os fungos crescendo na cabeça. Se você pensar que é um tronco, pode pensar que são corujas pousadas.  
Nayane, Marina Lacerda e Susan.

**Fotografia 14 – O sentido coletivo.**

MARINA LACERDA e NAYANE.

**Fonte:** Acervo da autora.

Parece várias pessoas de mãos dadas, se abraçando. Lembra-me também um corpo. Lembra aquele quadro que tem vários médicos em uma aula de anatomia, tem um corpo no meio. Tem uma muralha, a primeira impressão que eu tive foi de um abismo, uma entrada para alguma coisa, para baixo. Também tive a impressão de que assim, como quando alguma coisa acerta a água e a água se desloca, faz um movimento para cima, espirra água. Pensei um ninho, uma cobra, pessoas unidas, abraçadas, professores e alunos, pais e filhos, uma cabeça enterrada, uma aula de Biologia. Como se fosse um lado seco. Um ninho com minhocas para alimentar os passarinhos. Uma arena de gladiadores, minhocas talvez, um gladiador, uma poltrona, um berço. Dá para perceber que tem gente mais alta, pais e filhos, uma cabeça rolou aqui, uma muralha. John, Susan, Marina Gabriela e Flávio.

**Fotografia 15 – Homo Juris sem olhos**  
Leonardo, Marina Gabriela e Susan.



**Fonte:** Acervo da autora.

Para mim é um elefante. Eu pensei em uma cachoeira, para cá...um estômago. É um elefante. Eu senti esse buraco aqui no meio, ao mesmo tempo que tem um buraco está tudo muito estável, parece um buraco natural, não sei. Tem uma cachoeira aqui no meio, essa parte aqui parece uma lagoa, tem um lado bem limitado, tem vários lados, cada espaço denota uma coisa diferente, mas existe uma certa conexão entre eles, basicamente por isto aqui, só que é uma conexão muito pequena, porque quem está do lado de cá não vê o que está aqui e quem está do lado de cá não vê o que está lá, não existe muita troca. Tem como ver os três [lados] se você estiver aqui em cima, mas cada lado que você olha não é a mesma coisa, você não consegue ver o resto, acho que a visão é limitada, a partes limitam a visão do todo. Parece um órgão, com cavidades, mas lembra praia, rochedo, do lado de cá essa parede subindo assim, fazendo uma voltinha parece um pouco uma onda, a onda quebrando do lado de cá também. Lembra uma paisagem, não sei se é aqui, acho que é aqui no Brasil, que tem

uma praia e aqui é uma formação rochosa, que o vento mol-  
dou. Eu percebi um movimento de água, a água que faz esses  
movimentos, um órgão. Ela é toda curva, não tem pontas.  
Nayane, Marina Lacerda, John, Flávio.

A seguir as imagens e os relatos escritos produzidos pe-  
los copesquisadores sobre as relações entre as Esculturas e a  
Arte na formação do jurista:

TÍTULO DA ESCULTURA.

*Relato escrito.*

COPESQUISADOR AUTOR DO ESCRITO.

**Fotografia 16 – *Homo Juris sem olhos***



**Fonte:** Acervo da autora.

“A sensação de que algo maior, como por exemplo a  
justiça, em forma de pássaro, se curva. Uma justiça, um  
pássaro, sem olhos, como se estivesse cego para a rea-  
lidade se curvasse. A sensação é de que criamos algo  
muito nobre, forte, belo. Muito belo, mas que isso tudo  
esta caído e fraco. O vazio dos olhos, a cabeça de ave, as

asas para cima como que me reverencia aquilo a que se curva, criam a sensação tanto do nobre, quanto da submissão, da fraqueza, digamos da derrota”.

Susan.

“Em relação à escultura, sinto, percebo o Homo juris sem olhos, sem sensibilidade, cerrado a uma lógica totalmente ilógica. Os sulcos dentro dela se compararia à falta de espaço criativo e de seu incentivo, como um fator libertador de sua rotina e teorização maçante”.

Flávio.

### Fotografia 17 – O Fauno



**Fonte:** Acervo da autora.

“É efêmero, tem movimento, está inacabado porque sempre recomeçando e o próximo passo é sempre desconhecido. Ele produz e é produzido, anti e obra-de-arte é em sua natureza um ato de pura criação. É tão livre que sua própria existência é um ato de rebeldia”.

John

**Fotografia 18 – O sentido coletivo**

**Fonte:** Acervo da autora.

“A escultura foi feita por três pessoas sem diálogo verbal, apenas compartilhamento de tato, sentindo a textura, pensando coletivamente através do sentir, do fazer. E, mesmo assim houve certa simetria, o que indica que o compartilhamento aconteceu. Por isso, sinto que, de certa forma, estávamos conectados. Assim, a experiência sensorial e artística é profunda e importante”.

Marina Lacerda.

“Feito por três pessoas, embora pareça que foi feito por apenas uma. É quase simétrica e tem uma forma parecida com uma coroa e também com um caldeirão. Gostei deste resultado, saiu melhor do que estava pensando que ia ficar”.

Nayane.

Ainda movidos pelos momentos de criação, os copesquisadores, na roda de conversa, falaram livremente a respeito das experiências vivenciadas naquela manhã de domingo,

gerando outro conjunto de relatos orais. Colocaram as sensações produzidas nos seus corpos demandados pelo movimento, pelo estranhamento provocado pelo convite de dançar vendado, de imaginar o corpo como um pincel, de tocar com as pontas dos dedos, de tocar a argila. Também falaram sobre as sensações diante do ato de criar, de inventar algo novo e inusitado. São essas falas que entendo como valiosas à constituição das linhas do pensamento do grupo, que trago a seguir:

COPESQUISADOR AUTOR DO RELATO.

*Relato oral.*

MARINA LACERDA.

Durante a oficina eu me senti muito natural. Você falou para sentar no chão, às vezes eu chego em um lugar e não tem cadeiras ou estou muito cansada, aí eu me sento chão e todo mundo me olha, “meu Deus, o que a pessoa está fazendo no chão?”, mas o chão faz parte do espaço. Para mim foi tudo muito natural, os momentos de contorcer o corpo, porque eu deito na cama e não durmo e fico esfregando na cama. Eu acho que tem partes do nosso corpo que a gente não tem conhecimento de como mexe. Você falava “pinta com a cintura”, o que? Como assim? Tem partes do seu corpo, que não é socialmente “natural” você usar, não sei como dizer isso, não é culturalmente, normal você usar, é meio esquisito. Então eu fiquei meio perdida, tipo “o que eu faço agora? Vou fingir que não ouvi nada”. A diferença é meio clara entre pegar nas mãos das meninas, querendo ou não, as mãos das meninas estavam todas geladas, fininhas, as mãos dos meninos eram quentes. De certa forma, você conseguia imaginar de quem você estava pegando na mão, pelo tamanho eu acho. Fiquei tentando adivinhar. O ato de criação foi muito livre, cada um foi fazendo o que queria, aí fui tocando o trabalho dos outros para ter mais ou menos a noção. Não ficou esquisito, foi meio que copiando

um pouco de cada pedaço, foi feito uma coisa junta, mas com a individualidade de cada um.

NAYANE.

Durante a oficina, eu nem pensei muito na infância, pensei mais no espaço, você se sente mais no espaço. Essa parte eu consegui imaginar certinho, foi muito forte na minha imaginação, tornando mais real, como se eu emanasse as cores de todo o meu corpo, como se de fato eu ficasse pintando o ambiente. Eu me senti mais leve. Nesse sentido, o que eu achei legal foi o da mão [referindo-se à dinâmica de tocar com a ponta dos dedos]. É muito massa. Eu também fiquei tentando adivinhar, acho que algumas pessoas dava pra saber. Foi difícil criar. Eu pensava uma ou duas coisas, “mas, ué, eles não vão pensar a mesma coisa”. Depois que eles começaram a fazer [a escultura], eu comecei a tocar e pensava “o que eles estão fazendo?”, para ver se fazia sentido, para compreender. Acho que quando eles falavam coisas que a gente não pensou [sobre a escultura], quando eles falaram que viam várias coisas, que viam várias pessoas dando um abraço a sensação foi “nossa que genial, eu criei isso”. Muito bom! A sensação de surpresa. A sensação de tocar na argila no primeiro instante é nossa! Muito estranho, que coisa gosmenta é essa? Foi a parte que eu mais curti. O exercício das mãos [tocar com as pontas dos dedos] foi o momento onde a gente construiu uma conexão. Ter a noção de como é o toque de cada um, isso reflete na parte que cada um fez, o toque que cada um deu na mão do outro. No momento em que a gente estava junto, só tocando nas mãos, a gente se conectou de certa forma, porque eu acho que para a gente se conectar, nem sempre a gente precisa conversar e chegar a um acordo verbal a respeito das coisas, você pode ver que depois que separou os grupos, acho que o movimento das mãos, ele ficou mais uniforme, o que a gente fazia. Por isso que no final deu certo. Não é normal a gente ficar pegando nas mãos.

LEONARDO.

A parte de não estar olhando foi muito legal, principalmente antes de começar fazer a escultura porque a gente estava só com o movimento, só com o nosso corpo, sem olhar, achei legal porque me fez prestar atenção no meu corpo, coisa que é muito rara. O resultado ficou muito legal, o que vocês falaram [sobre a escultura] foi muito positivo.

FLÁVIO.

Depois de tudo eu me sinto cansado, não é fisicamente. Sabe quando você faz um trabalho, quando você trabalha o dia inteiro, com várias pessoas? Eu acho quem já estagiou ou trabalha sabe como é isso, seu peito cansa. Eu me sinto pesado de certa forma, não pesado doloroso. Criar foi como parir, só que sem a dor, sei lá, é difícil, é complicado, não sei. Eu acho que como filho nunca vai ser do jeito que você imagina. O fato de que havia outros homens trabalhando com as mãos e pelo menos eu só me lembro de pegar nas mãos de homens para cumprimentar, de outra forma, não.

SUSAN.

Eu gosto muito de dançar, eu sou apaixonada por dançar, se eu pudesse, se tivesse condições físicas, eu dançaria todos os momentos, todos os segundos, todos os instantes, sei lá, isso faz me sentir muito no controle, no controle dos meus movimentos. Às vezes eu ficava com vergonha, não sabia para onde ir, porque não sabia aonde as pessoas estavam, não sabia até onde poderia ir, se eu iria bater em alguém, mas aí ela ficava “agora pinta o ar com a cintura, usa o corpo inteiro” e eu me sentia mais livre ainda para fazer isso, é uma sensação de libertação. Mas ao mesmo tempo em que eu quero fazer as coisas, eu não faço por medo, aí foi meio que subjetivo para mim nesse sentido, porque eu ficava tentando me prender, mas,

ao mesmo tempo, tudo o que eu queria fazer era me mover com maior liberdade possível. Eu fiquei mais concentrada na música, menos na ideia de que era um pincel. E porque tinha mais de uma pessoa [fazendo a escultura]. Eu ficava tentando pensar no que a outra pessoa estava pensando também. É legal fazer uma coisa que não é nada assim. Foi interessante a gente fazer aquele trabalho das mãos antes porque depois tinha mais liberdade no movimento.

JOHN.

Eu achei muito legal quando a gente começou de olhos vendados, deitados no chão e se envolvendo no chão, porque uma coisa minha, quando era criança eu fazia tudo no chão, eu ficava sentado no chão, assistia TV, tinha o sofá, mas eu comia sentado no chão. Eu tenho a impressão de que quando a gente cresce, a gente vai tendo cada vez menos contato com isso, tem os jeitos certos de você andar, de você sentar, de você fazer as coisas e quando você é criança, não, você é livre e eu acho que o contato com o chão, pelo menos para mim, me lembra disso, dessa liberdade da infância. E toda essa parte de se mover no chão me pensar nisso. Eu acho engraçado isso porque a ideia, na hora que falou “faz aí”, já veio na minha cabeça, o que mais difícil era realmente fazer. Eu não entendi o que ele estava fazendo, não pensei o que estava fazendo, mas no final eu achei que deu muito certo, assim. Para mim, o que eu estava fazendo de um lado e ele do outro, no conjunto deu muito certo. Na minha parte não teve muito essa troca de significados. É muito estranho [tocar na argila]. Eu acho engraçado na hora que você falou em dança, porque na hora que a gente estava fazendo o negócio dos dedos [tocar com a ponta dos dedos], tipo encostando assim, e também na hora que estava fazendo a argila, é da mesma forma quando você está dançando você não faz só que você quer, você dá um passo e a pessoa responde aquilo e o próximo passo você vai dar dependendo do que ela responder. E quando a gente estava me-

xendo com os dedos é meio parecido, uma pessoa empurrava e chegava para trás, mas não chegava tanto assim e você tinha que trabalhar com o que a pessoa te dava também, você dava uma mensagem e ela respondia. Você nunca decidia sozinho, mas também não era uma decisão acertada, quero dizer acordada. Uma construção dos dois ali, mas sem conversa, só você entendendo o quanto o outro estava se mexendo, respondendo ao movimento do outro.

Concluído o processo de produção dos dados, sentamos no chão, em círculo, para uma roda de conversa final, quando os copesquisadores foram conduzidos a avaliar a oficina com uma palavra, que transcrevo: Contato; Umidade; Conexão; Descoberta O sentido coletivo; Denso; Imaginação.

Finalizamos aquela manhã de trabalho fazendo uma ciranda, de mãos dadas em um círculo, cantamos cantigas de roda, improvisamos passos de ciranda, para lembrar da infância. O momento foi calmo e alegre, senti que compartilhávamos o desejo de prosseguir no Percurso, pelas suas veredas e caminhos, como algo que nutria-nos.

## **Análise dos dados pela facilitadora**

Foram realizadas três oficinas para produção de dados: a primeira, descrita neste capítulo, utilizou a técnica da Escultura; a segunda e a terceira oficinas, que empregaram as técnicas do Parangolé e dos Sentidos, encontram-se descritas nos capítulos seguintes. Concluída a etapa de produção de dados, cumpria analisá-los.

Para a análise dos dados produzidos, convém a sua organização em tabelas, o que requer a transcrição de todos os relatos orais – que se encontravam gravados em vídeo –, de todos os relatos escritos; a catalogação das fotografias das

oficinas e das produções plásticas e dos roteiros utilizados em cada oficina. Buscando aproximar-me dos dados, tornar-me íntima, realizei sozinha a transcrição de horas de gravação; separei as imagens, documentei as produções plásticas e os roteiros das oficinas. Em seguida, separei e organizei todo o material em tabelas, como aquelas que se encontram no corpo deste capítulo.

Na Sociopoética, a análise dos dados pelo facilitador compreende complexa sucessão de procedimentos. O primeiro deles é a análise plástica das criações artísticas dos copesquisadores – descrito a seguir –, momento em que o pesquisador oficial deixa-se afetar pelos fluxos e pelas intensidades das criações artísticas para dar vazão à produção de sentidos, não para interpretar, mas deixar que sentidos se constituíam por meio da intuição e da imaginação.

### **Análise plástica dos dados pela facilitadora**

Para realizar a análise plástica de cada produção, separadamente, coloquei os registros fotográficos das Esculturas da arte na formação do jurista lado a lado sobre a superfície de uma mesa. Em seguida, deixei que o meu *olhar subjetivo* se perdesse nas suas formas, camadas, de modo que as vibrações que emanavam afetassem todo o meu corpo.

Hubert Godard entrevistado por Suely Rolnik, fala de um olhar “subjetivo” e de um olhar “objetivo”. O primeiro, “[...] É um olhar através do qual a pessoa se funde no contexto, não há mais um sujeito e um objeto, mas uma participação no contexto geral. Então, esse olhar não é interpretado, não é carregado de sentido. [...] há sensorialidade que circula sem que seja necessariamente consciente e interpretada”. E, essa fusão acontece porque o olhar subjetivo está além do olhar objetivo, ele não está ligado ao tempo ou a uma memória,

não está ligado a um retorno à história do sujeito. Enquanto o segundo, o olhar objetivo, cortical, associativo, o olhar objetivante é o olhar que está associado à linguagem. (ROLNIK, 2006, p. 73).

Nessa perspectiva, deixei-me levar pela beleza daquelas obras e seus mistérios. Percorrendo as minhas sensações, associei-as ao tema “A arte na formação do jurista” o que resultando nas produções literárias a seguir apresentadas.

### **Contra-análise pelos copesquisadores**

A contra-análise é o momento em que o pesquisador oficial leva as suas análises para os copesquisadores conhecerem, esclarecerem, debaterem elementos que considerem necessários. De modo a confirmar, retificar, reexaminar e, especialmente, contrapor-se às ideias do pesquisador oficial. Isso possibilita tornar mais precisas suas reflexões. Nessa fase, pode ser interessante o pesquisador levar suas análises, geralmente muito extensas, de forma mais sintética e comunicativa. Esse encontro potencializa o esquema analítico dos dados, pois problematiza, faz ver e falar, faz ver, falar e pensar a produção realizada pelos copesquisadores (ADAD, 2011), inclusive com a possibilidade de ampliação e com o aparecimento de novos conceitos, mostrando que um conceito não é acabado, pelo contrário, está sempre apto a novas configurações. Ou seja, os copesquisadores podem realimentar os conceitos, numa encruzilhada de problemas que se proliferam na contra-análise, num processo de heterogênesse e de afinição de conceitos que atrai e cria outros significados, mostrando que a produção de conhecimento é infinita, inacabada e aberta, pois nunca acaba de atrair significados heterogêneos para uma palavra ou expressão dada (GAUTHIER, 2005).

É importante dizer que a realização das oficinas de contra-análises obedeceram a ordem inversa à da produção dos dados. Mas não houve qualquer motivo epistemológico ou metodológico para essa conduta, apenas a força da *aléa*, ou seja, da sorte, do risco e do acaso ao qual deixei-me afetar desde o momento inicial do meu trajeto de pesquisa. A primeira oficina de contra-análise aconteceu no dia 20 novembro de 2012, com o material produzido na segunda oficina de produção de dados – técnica O Parangolé da arte na formação do jurista. A oficina para contra-análise do material da terceira oficina – “Sentidos da arte na formação do jurista” –, aconteceu no dia 12 dezembro de 2012. Por último, realizei a oficina para contra-análise do material da primeira técnica, a Escultura da arte na formação do jurista em 23 de fevereiro de 2013, quando levei o poema **Arte pontinhas-dos-dedos para a formação do jurista**, resultado da análise plástica da referida técnica. Contudo, a sua leitura não provocou afetações nos copesquisadores, por isso esse poema não se encontra no corpo da tese.

### **Análise classificatória dos dados orais e escritos**

Organizados os dados produzidos por meio dos relatos orais e escritos, passei a categorizá-los, ou seja, identificar nas falas dos copesquisadores as categorias presentes relativas ao tema-gerador. A Sociopoética define essa etapa como Análise classificatória, que consiste em selecionar as ideias, os conceitos desterritorializados e os confetos pertencentes a cada uma das categorias e, em seguida, agrupá-las em categorias presentes nos procedimentos da técnica, às vezes tendo em vista os objetivos da pesquisa. Para além disso, as categorias são também produzidas pelos copesquisadores conforme a intensidade das afetações que a técnica produz em seus cor-

pos tendo em vista, inclusive, o tema-gerador. À essa etapa, segue-se o cruzamento entre as ideias, que consiste em identificar, dentro de cada categoria, as ideias complementares, divergentes, opostas e paradoxais. Essas operações são realizadas com o propósito de identificar os conceitos desterritorializados, os confetos, os problemas que esses mobilizam e outras formas de pensar o tema-gerador, constitutivas das linhas do pensamento do grupo.

Na análise classificatória dos dados orais produzidos com a técnica da Escultura da arte na formação do jurista, foram observadas as seguintes categorias:

1. Características da arte na formação do jurista;
2. Conceitos da arte na formação do jurista;
3. Sensações experienciadas durante a oficina;
4. Sentidos para o corpo.

Por sua vez, na análise classificatória dos relatos escritos sobre a técnica da Escultura da arte na formação do jurista, foram mapeadas as seguintes categorias:

1. Conceitos de arte na formação do jurista;
2. Características de arte na formação do jurista;
3. Sensações experienciadas durante a oficina;
4. Modos como a escultura foi criada.

## **Estudo transversal**

Após a análise classificatória, na Sociopoética, realizamos os estudos transversais que, segundo Gauthier (2010), é uma não análise porque se trata de ligar os sentidos separados pela análise classificatória, em categorias, e cruzadas entre si de modo a se perceber se são complementares, di-

vergentes, opostas e paradoxais. Essa não análise realça os principais achados da pesquisa, expostos em textos literários e menos convencionais, levados ao crivo dos copesquisadores na contra-análise, como realçamos anteriormente.

Nos estudos transversais, liga-se o que análise separou. É obrigar-se a pensar junto o que foi classificado em categorias. Esses estudos são importantes para que a contra-análise seja produtiva, pois sem essa sensibilidade ao estranhamento e sem a capacidade de propor sínteses disjuntivas, cartografando os problemas, os confetos e os personagens conceituais, o risco é de que os copesquisadores somente concordem e achem tudo maravilhoso, ou repitam o que já foi dito na primeira análise dos dados. Por isso, os textos transversais ao serem criados pelo facilitador, devem trazer as linhas do pensamento do grupo sobre o tema-gerador tornando o familiar estranho e o estranho, familiar. Assim, a partir dos cruzamentos, fiz os estudos transversais do material analisado dos dados provenientes das Esculturas e criei o um texto mais lúdico, mais literário, um conto– A mística da aula magna: uma desconstrução–, tomando por base os confetos, fazendo uso, sobretudo, das falas dos copesquisadores:

## A MÍSTICA DA AULA MAGNA: UMA DESCONSTRUÇÃO

Autora: Marta Gama

### CONVITE

A Universidade de Brasília – UnB tem a honra de convidar a comunidade acadêmica para participar da Aula Magna a ser proferida pelo Professor Doutor José Dias, do Collège de France, que abordará o tema Epistemologias contemporâneas e modernas: Deleuze e Morin.

Data: 23/2/2013

Local: Auditório Darcy Ribeiro

O primeiro dia de aula, na verdade o primeiro dia de universidade. Tantas expectativas, tantos anos se preparando para finalmente passar por estes corredores. O coração estava apertado de alegria e de expectativas. Aula Magna com José Dias, Professor da Cátedra da História dos Sistemas e Pensamento do Collège de France. O começo não poderia ser melhor.

O belo auditório estava repleto, carinhas assustadas, alegres, indecisas. Estudantes de primeiro semestre misturavam-se com os veteranos. Na antessala do auditório, muitos professores aguardavam o pensador José Dias, todos queriam falar com aquela celebridade do mundo acadêmico.

Dias, um homem silencioso e reservado, observava aquela euforia com curiosidade, pensava na sua própria trajetória acadêmica, nos anos roubados de convivência familiar, nas duras provas a que tinha passado para chegar até ali. Não fora fácil, mas, enfim, havia alcançado alguma glória. Passando pelos corredores do belo prédio, sentiu a alegria e a esperança de quando também pisou a universidade pela primeira vez. Contudo, algo o incomodava, de certa forma sempre teve medo de aulas magnas. A ideia de uma aula “grandiosa” para receber alunos não lhe parecia algo que tenha o clima caloroso e aconchegante de quem recebe um estudante novo, assustado e desorientado para um ambiente em que nunca esteve antes na vida. Pelo contrário, sempre acreditou que o excesso de pompa e de formalidade, característicos deste tipo de evento, pareciam mais um fator de intimidação e de coerção que de recepção.

Para Beatriz, tudo era novidade, durante muitos anos sonhou com aquele momento, ingressar no curso de Direito da Universidade de Brasília, agora estava ali prestes a presenciar uma conferência do professor Dias, nem se continha de tanta alegria. Certo é que também estava muito nervosa, não conhecia ninguém e os estudantes veteranos não davam ares de amistosos. Chegou no auditório e sentou em um canto, não queria chamar atenção, era um pouco tímida. Naquela tarde, o frio a obrigou a vestir-se como uma cebola, camadas e ca-

madras de roupa. Não estava acostumada àquela temperatura, na verdade, o clima fazia com que se sentisse sonolenta e entorpecida. Colocou o cachecol no pescoço e afundou na poltrona, o auditório ainda estava um pouco escuro, o professor Dias e as autoridades estavam atrasadas, não havia nada a fazer senão esperar.

Beatriz estava começando a se cansar de ficar ali sentada e não ter nada que fazer: uma ou duas vezes espiou o livro que sua colega estava lendo, mas não tinha figuras, nem diálogos, “e para que serve um livro sem figuras nem diálogos?”, pensou. Assim, meditava com seus botões, quando de repente um coelho branco com olhos rosados passou correndo perto dela. Não havia nada de *tão* notável nisso; nem Beatriz achou *tão* estranho ouvir o Coelho murmurar para si mesmo, “Ai, meu Deus! Ai, meu Deus! Estou muito atrasado!” (quando pensou nisso, bem mais tarde, ocorreu-lhe que deveria ter estranhado; porém, naquele momento, tudo lhe pareceu perfeitamente natural).

Como não havia mais nada para fazer, aquela correria do Coelho suscitou uma certa curiosidade e, também pensando que aquilo poderia fazer parte da Aula Magna, afinal nunca tinha visto uma, Beatriz resolveu ir atrás do Coelho. Quanto mais ela corria, menos alcançava o danado que olhando o seu relógio de bolso conferia o atraso. Correndo assim atrás do Coelho, Beatriz não se dava conta de que ia entrando em salas, salões, lugares que não conhecia. De repente, parou e se deu conta de que estava em um planície coberta por uma suave vegetação, um verde peculiar tomava conta do terreno, adornado por uma lagoa, lugar exótico que nunca tinha reparado. Como tinha corrido, sentou-se perto de uma árvore, junto à lagoa para descansar, o Coelho já havia desaparecido há tempo e agora não lhe restava muito senão descansar e voltar ao auditório.

Pensando nisso, começou a escutar uma bela melodia, um conjunto de sopros, a música poderia ser escutada em todo o planalto, mas ela estava sozinha ali... sim, estava. Então, de onde vinha a música? Como em uma miragem, pôde ver es-

tranhas e belas criaturas. Beatriz prendeu a respiração para não ser escutada, nem sua presença percebida, encolheu-se mais, como se fosse possível esconder-se no tronco da árvore. Metade bode, metade homem, orelhas pontiagudas, olhar desafiadoramente sedutor, eram assim aquelas criaturas, uma barbinha ornava os seus rostos que não escondiam certa volúpia. Eram muitos, tocavam seus instrumentos e dançavam à beira da lagoa, cortejando o seu deus Dionísio. À essa altura, a lagoa já estava repleta de ninfas que se banhavam maliciosamente.

Encantada com aquela cena, Beatriz já havia esquecido da intenção de não ser vista, qual foi a sua surpresa quando percebeu que estava tão próxima que não foi possível se ocultar, o seu olhar era quase hipnótico: o Fauno. Os pensamentos de Beatriz a deixaram por um instante, como envolta em brumas pensou que “talvez o mito do fauno se apresente para o humano como estrutura autônoma, falando do alto da história para si próprio, deixando-nos encantados pelo desejo de desvelamento que brota das suas dicotomias internas. No Fauno, subsiste a fronteira misteriosa entre o animal e o humano; nas ninfas expressam-se o natural e o sobrenatural; na ocultação de Syrinx, impõem-se o paradoxo do visível e do invisível e a metamorfose entre as séries humana, animal e vegetal; sua transformação em flauta implica a revelação da presença do invisível no audível através do sopro”.

A voz do Fauno trouxe-lhe dos pensamentos, tão próximo estavam que Beatriz pode ouvi-lo falar bem baixinho, num tom de profecia: “O **Fauno da arte na formação do jurista** é um tronco de árvore vivo cheio de bichos, são corujas pousadas. Apesar dele crescer a partir da base sólida, ele é um tronco indefinido, não tem uma forma específica. Coisinhas cabeça fauno da arte na formação do jurista são cobrinhas, minhokinhas, os fungos crescendo na cabeça. O **Fauno da arte na formação do jurista** está com uma boquinha de feliz, mas está chorando, aqui tem uma lágrima”.

Beatriz não entendeu nada dessa... profecia? Será que podemos decifrá-la? Ela se perguntou: O que é o **Fauno da arte na formação do jurista**? E o **Fauno tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas na formação do jurista**? E o que é uma **Formação Fauno-da-arte-boquinha-de-feliz, mas chorando, com uma lágrima**? Que relação tem com a arte?

Antes que Beatriz pensasse outras questões, o Fauno se adiantou: “O **Fauno da arte na formação do jurista** é efêmero, tem movimento, está inacabado porque sempre recomeçando e o próximo passo é sempre desconhecido”. Gostou dessa ideia... plástica e sonora, mas o que é uma formação efêmera, que tem movimento, inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido? Qual a sua relação com a arte?

Esse pensamento deixou Beatriz animada: “legal”, pensou. “Vejo que no curso de Direito vou ver coisas assim, diferentes”, dizia para si mesma. O Fauno continuava com a sua predição: “O **Fauno da arte na formação do jurista** produz e é produzido, anti e obra-de-arte é em sua natureza um ato de puro de criação. Ele é tão livre que sua própria existência é um ato de rebeldia”.

Beatriz estava inebriada, então os seus dias na Faculdade de Direito seriam assim, cheios de vida e do inesperado, vibrava. Ainda podia ouvir a voz do Fauno: “**Cabeça – Fauno da arte na formação do jurista** é um coral porque ele tem essas voltas e parece umas minhocas, caracóis e umas orelhas”. “Que coisa diferente, divertida”, pensou Beatriz. E pensou: O que este conceito significa para a arte na formação do jurista?

Quando pôde se perder daquele olhar, percebeu que o dia já anunciava sua partida. Assustou-se, fazendo o seu corpo desequilibrar... quando se recompôs, percebeu que não estava sozinha com o grupo de Faunos e ninfas, outros... personagens... também haviam chegado. Agora, todo o lugar parecia bem diferente e a luz da lua trazia a sensação de que estava numa floresta... sim, em uma floresta. Pôde enxergar tochas e

pessoas vindo de diferentes direções. “Será que deuses e deusas resolveram povoar esse pequeno canto do mundo? Então aquele não é o cortejo de Athenas?”. Perguntou-se, maravilhada, Beatriz.

Nesse momento, duas aves cortaram o céu anunciando o encontro do umbigo buscado, as sacerdotisas logo chegaram ao local e iniciaram um transe. Beatriz aproximou-se para escutar o que diziam, uma sacerdotisa balbucia: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** tem vários lados, cada espaço denota uma coisa diferente, cada lado que você olha não é a mesma coisa, porque quem está do lado de cá não vê o que está aqui e quem está do lado de cá não vê o que está lá, não existe muita troca, você não consegue ver o resto porque a visão é limitada, as partes limitam a visão do todo, mas existe uma conexão entre eles muito pequena”. A fala não fazia nenhum sentido para Beatriz, que se via perplexa, como entrar naquele mundo? O oráculo predica a limitação do **Homo júris sem olhos na formação do jurista** em apreender a complexidade, a multiplicidade da vida e isto acontece porque quem está do lado de cá da justiça não vê nem o que está aqui e nem o que está porque não há troca, a conexão é muito pequena.

Outra sacerdotisa diz, divergindo da primeira: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** tem como ver os três lados se você estiver aqui em cima”. Intrigante, existem três lados no **Homo juris sem olhos na formação do jurista** que podem ser vistos se você estiver de cima. O transe continua, a sacerdotisa prossegue balbuciando frases aos movimentos do seu corpo: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** tem um lado bem limitado”. Beatriz pensou: “As visões **Homo júris sem olhos na formação do jurista** seriam sempre limitadas? O que estes limites tem a ver com a arte na formação do jurista?”.

Beatriz pôde perceber que este confeto – **Homo juris sem olhos na formação do jurista** –, possui uma superdimensão, muitos sentidos para ele. Que beleza, uma multiplicidade na formação do jurista! Não é a toa que esta formação se transfi-

gura e nela o “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** é um elefante, uma cachoeira para cá, um estômago, um órgão com cavidades”. Ou ainda: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista**, lembra praia, rochedo, é uma paisagem no Brasil, que tem uma praia e aqui é uma formação rochosa, que o vento moldou”. O que é uma **Arte na formação elefante-cachoeira-para-cá-estômago-órgão-cavidade?**

Mas ela se metamorfoseia e o **Homo juris sem olhos na formação do jurista** passa a ter um buraco no meio, mas ao mesmo tempo é estável, porque é um buraco natural. Como é uma arte na formação **buraco-no-meio-estável?** Os buracos são da arte ou da formação?

Ela é também: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** é toda curva, não tem pontas”. Ou ainda: “Os sulcos dentro **Homo juris sem olhos na formação do jurista** são a falta de espaço criativo e incentivo, fatores libertadores de sua rotina e teorização maçante”. Por fim, **Homo juris sem olhos na formação do jurista** é uma lógica ilógica, ao mesmo tempo”. A cabeça de Beatriz girava. O que é o **Homo juris sem olhos na formação do jurista lógica-ilógica?**

Uma breve pausa se fez, então formou-se um cortejo com outras mulheres, que caminhavam na direção de Beatriz, que não saberia identificá-las. Agora, não era o Oráculo ou o Fauno quem conversava com Beatriz. A mulher em vestes helenas firmava o olhar para Beatriz e em tom solene, disse: “**Homo juris sem olhos na formação do jurista** é a sensação de que algo maior, como a justiça-pássaro, se curva. Ou seja, o confeto **Homo juris sem olhos na formação do jurista** gera o devir **Justiça-pássaro sem olhos**, que cega para a realidade, se curva. O vazio dos olhos, a cabeça de ave e as asas para cima como que me reverenciam se curvam, criam a sensação tanto da nobreza, quanto da submissão, da fraqueza, da derrota”. Quanta ambiguidade nesta formação! O que pensar sobre essa ambiguidade? Dizendo isso, saiu caminhando junto ao seu cortejo, Beatriz não voltou a vê-la.

O lugar ficou muito escuro, a luz da lua se escondia por entre as nuvens, Beatriz pensou que já era hora de voltar, provavelmente a Aula Magna já começara.

Apertou o passo para tentar chegar ao auditório, mas o caminho agora parecia mais longo. Caminhando e cantarolando para que o tempo passasse mais rápido, para que chegasse logo no auditório e para espantar uma certa aflição de estar em um lugar que lhe parecia desconhecido.

Logo em frente, percebeu a aglomeração de estudantes, então se aproximou. Estava no meio de uma assembleia de estudantes que vigorosamente discutiam. O debate prosseguia com a exposição e defesa de ideias e conceitos, e, desafiadoramente, um estudante afirma: “O **Sentido coletivo do Homo juris sem olhos na formação do jurista** é um movimento de água, pois a água faz esses movimentos-órgãos quando alguma coisa a acerta e ela se desloca, fazendo um movimento para cima, espirrando”. O que é arte na formação **Sentido coletivo Homo juris sem olhos movimento de água?** Como é arte na formação **movimentos-órgãos quando alguma coisa acerta a água?**

Outro conceito é introduzido: “O **Sentido coletivo do Homo juris sem olhos na formação do jurista** é parede-muralha subindo assim, fazendo uma voltinha-onda-quebrando do lado de cá”. O entusiasmo era grande, os participantes discutiam com paixão: “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** é ninho-arena de gladiadores-minhocas para alimentar os passarinhos”. Beatriz começa a pensar naquele conceito: falava da arte na formação do jurista como o lugar da conflituosidade? Beatriz, pensa que a ideia principal nesse confeto é ambígua, pois a arte na formação do jurista aqui é, ao mesmo tempo, ninho e arena de gladiadores minhocas que alimentam os passarinhos. O que pensar sobre isto?

Um estudante traz um conceito divergente: “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** são pessoas abraçadas, de mãos dadas, unidas se abraçando”. Essa ideia Beatriz quer

compreender: Será que a arte pode produzir coisas tão harmoniosas e amorosas? Beatriz ficou intrigada.

O conceito “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista corpo-quadrado** é um corpo quadrado que tem vários médicos em uma aula de biologia-anatomia, tem um corpo no meio”, defendido com fervor por uma estudante deixou Beatriz perplexa. O que é a **Formação sentido coletivo corpo-quadrado** como uma aula de biologia-anatomia com vários médicos? Tal imagem fez com que Beatriz se recordasse do belíssimo quadro “A lição de anatomia do Dr. Tulp”, de Rembrandt. Somente perguntas. Ainda não obteve respostas...

Ainda, “O **sentido coletivo da arte na formação do jurista** é quase simétrica e tem uma forma parecida com uma coroa e também com um caldeirão”. A formação é quase simétrica, coroa e caldeirão. O que é arte na formação o **Sentido coletivo simétrico-coroa-caldeirão?**

Os ânimos se exaltavam, mas a disposição para o diálogo não era afetada, os estudantes se alternavam no uso do microfone, expondo suas ideias, diz uma estudante que: “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** é um abismo, uma entrada para alguma coisa, para baixo”. Um abismo, Beatriz repetia para si mesma, uma entrada, para baixo. Essa ideia era sedutora, o abismo é algo que não leva a um lugar determinado, assim pode levar a todos os lugares, falava com os seus botões. Uma entrada para baixo... essas imagens a remetiam a contos de fada, lugares mágicos, mas o que tudo isso tem a ver com o sentido coletivo da arte? Então, perguntou a si mesma: Como é arte na formação o **Sentido coletivo abismo-entrada para alguma coisa-para baixo?**

Pensando assim, ficou animada, essas ideias tão diferentes, tão bonitas, produziam um sentimento de leveza, como tomar sorvete de morango com calda... Mas o debate não havia acabado e outros conceitos foram defendidos pelos alunos: “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** são professores e alunos, pais e filhos. O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** dá para perceber que tem gente mais alta”.

“O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** é uma cabeça enterrada”, que diverge do conceito “O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** é uma cabeça rolauf aqui”. Enfim, uma estudante fala do sentido coletivo da arte na formação do jurista é um lago seco”, então o que é arte na formação **Sentido coletivo lago-seco**?

A assembleia prosseguia, mas Beatriz voltou a sentir cansaço, nem sabia mais o quanto tarde poderia ser, há muito havia perdido o sentido do tempo. Resolveu desistir da palestra e ir para casa, assim atravessou o longo minhocão para chegar até o prédio da Faculdade de Direito. Foi nos jardins da faculdade, ornado por bustos de diversos jurisconsultos famosos, que encontrou alguns colegas, sentados em círculo no chão, tocavam violão e cantavam. A turma estava relaxada e animada. Beatriz se aproximou, sentando perto de uma colega. Nesse clima, João, um dos estudantes, lançou uma questão:

– E aí, minha gente, como vocês se sentiram durante a oficina do Percurso Direito e Arte?

– Durante a oficina, eu me senti muito natural nos momentos de contorcer, porque eu deito na cama e não durmo e fico esfregando na cama e também de sentar no chão. Achei muito legal quando a gente começou de olhos vendados, deitados e se envolvendo no chão, porque quando era criança eu fazia tudo no chão, ficava sentado, assistia TV, tinha o sofá, mas eu comia sentado no chão e às vezes chego em um lugar e não tem cadeiras ou estou muito cansada sento chão todo mundo me olha, “meu Deus, o que a pessoa tá fazendo no chão?”, mas o chão faz parte do espaço. Quando a gente cresce, vai tendo cada vez menos contato com isso, tem os jeitos certos de você andar, de você sentar, de você fazer as coisas, e quando você é criança é livre e o contato com o chão me lembra, dessa liberdade da infância de se mover no chão. “Como a formação do jurista pode acontecer próximo ao chão?”, indagou uma estudante. Beatriz pensou consigo, momento muito filosófico essa infância – devir infância. Outros estudantes se manifestam:

– Eu pensei e senti o espaço como se emanasse as cores de meu corpo, pintando o ambiente e o ar com a cintura, usando o corpo inteiro, me senti mais livre, leve, para fazer, é uma sensação de libertação, mas ao mesmo tempo em que eu quero fazer as coisas, eu não faço por medo.

– Pintar com cintura não é culturalmente normal você usar, é meio esquisito, porque tem partes do corpo que a gente não tem conhecimento de como se mexe, não é socialmente “natural” você usar. Então eu fiquei meio perdida, eu ficava com vergonha quando não sabia para onde ir, porque não sabia onde as pessoas estavam, não sabia até onde poderia ir, se eu iria bater em alguém. Tipo “o que eu faço agora? Vou fingir que não ouvi nada”.

Uma estudante traz uma ideia ambígua:

– Na dança eu ficava tentando me prender, mas, ao mesmo tempo, o que eu queria fazer era me mover com maior liberdade possível.

Da mesma forma, um estudante diz que as sensações que experimentou na oficina “ao mesmo tempo é pesado e não pesado: “Eu me sinto pesado de certa forma não pesado doloroso”.

Um mesmo movimento pode trazer sensações de libertação, de medo, de prisão e ao mesmo tempo de peso e não peso. Que relação tem com a arte na formação do jurista?

Então, uma intrigante ideia é colocada: “A parte de não estar, olhando, foi muito legal, principalmente antes de começar fazer a escultura porque a gente estava só com o movimento, com o nosso corpo, sem olhar, porque me fez prestar atenção no meu corpo”. Estar só com o movimento, com o corpo, sem ver, fez a estudante prestar mais atenção no seu próprio corpo. Em que situações prestamos atenção ao nosso corpo?

Os estudantes passaram a falar a respeito das sensações no ato de criação, dizendo que: “A sensação é de que criamos algo muito nobre, forte, belo, mas que está caído e fraco”. Enquanto outro diz: “Sinto que no modo de fazer a escultura, de certa forma, estávamos conectados. Assim, a experiência sensorial e artística é profunda e importante”. Enfim, uma estudante diz:

“A escultura foi feita por três pessoas, embora pareça que foi feito por apenas uma, sem diálogo verbal, apenas compartilhamento de tato, sentindo a textura, pensando coletivamente através do sentir, do fazer. E, mesmo assim, houve certa simetria, o que indica que o compartilhamento aconteceu”.

Beatriz estava contente com aquela animação, mas, realmente, precisava ir para casa, estava cansada, o primeiro dia de aula fora intenso e diferente, perdeu a Aula Magna, mas... aprendeu, quer dizer tinha tido experiências tão diferentes que precisaria de tempo para deixar o corpo se relacionar com aquilo tudo. Pensando assim, tomou o caminho de casa, deixando um mundo encantado atrás de si.

## Resultado da contra-análise

Na contra-análise do conto A mística da aula magna: uma desconstrução, os copesquisadores confirmaram os resultados das minhas análises, como também trouxeram esclarecimentos sobre os contornos de alguns confetos, além de produzirem uma multiplicidade de ideias, afirmando a potência do seu pensamento.

A oficina para contra-análise ocorreu no dia 23 de fevereiro de 2013. Por volta das 14h, demos início à leitura em voz alta do conto interrompendo diante das questões propostas pelo texto ou sempre que um copesquisador demonstrava o desejo de fazer uma consideração.

A primeira questão posta pelo texto: “O que é o Fauno da arte na formação do jurista?” põe em andamento as engrenagens do pensamento, fazendo com que os copesquisadores afirmem:

O **Fauno da arte na formação do jurista** é uma criatura dionisíaca, que propõe a dissolução de todas as coisas e o encontro com o coletivo, ele é o exercício da vontade de viver, o agir corporal. O **Fauno da arte na formação do jurista** é

a busca de atravessar o racional e o animal, porque o Fauno é um homem-bode, ligado à terra e aos seus instintos mais primordiais. O Fauno é só vontade e pulsão. O **Fauno da arte na formação do jurista** nos tira da nossa zona de conforto, então neste momento, podemos começar a viver uma vida autêntica.

À ideia do “**Fauno** como uma criatura dionisíaca que nos convida à dissolução, à entrega”, um copesquisador opõe que “na formação do jurista ele se depara com uma dimensão apolínea, então há uma tensão”. Colocando outra questão, “O **Fauno** não convive em sociedade, mas vive em bandos, nomadizando”, como então pensar um **Fauno** na formação do jurista?

A imagem do **Fauno da arte na formação do jurista** levou os copesquisadores a considerar que

O **Fauno da arte**, apesar de crescer a partir de uma base sólida, é um tronco indefinido, não tem uma forma específica, o que abre muitas possibilidades. Ao mesmo tempo, uma formação sem forma, totalmente livre, parece um problema, porque talvez tenha o risco de assim não se formar uma base sólida.

Diante de tais elementos, um dos copesquisadores afirmou: “O **Fauno da arte na formação do jurista** carrega uma contradição, porque a formação é a criação de regras, de códigos. Esse **Fauno da arte na formação do jurista** é anárquico”. Ao que outro discordou, dizendo:

Na anarquia pode ter organização, pode ter regras, não pode ter autoridade, relações de poder hierárquicas; a articulação, a cooperação é possível. Assim, pensar o **Fauno da arte** como anarquia é muito válido, porque a formação tem em si a ideia de limitação, de conformação, só que da mesma forma que organização não é uma ideia conflitante com anarquia, o Fauno pode habitar a formação.

Para um terceiro copesquisador, “Na formação nos moldes atuais, o sentido do **Fauno** enquanto ser livre e dotado de uma contradição por ser um homem-bode, vai se esvaziando”. Pensando nas questões colocadas pelo grupo-pesquisador e nas características do **Fauno da arte na formação do jurista**: anárquico, dionisiaco, homem-bode, nômade, outro copesquisador afirmou:

O desafio não é libertar o **Fauno** ou encarcerá-lo, mas articular Apolo e Dionísio, porque os dois fazem parte da experiência humana. Eu reclamo a articulação de Dionísio e Apolo, porque levar qualquer um dos dois ao extremo, o resultado é o mesmo, a falta de alteridade. A formação deve abarcar as duas coisas e muito mais.

Uma das copesquisadoras complementou a ideia com uma imagem: “As petúnias precisam ser podadas para viverem mais tempo, para ficarem mais bonitas. A regulação pode ser libertadora. A limitação pode ser algo constitutivo”. Outro então afirmou:

Pensando como o dionisiaco, na figura do **Fauno**, investe na formação, uma demanda que temos é que os próprios estudantes possam se autogestar, escolhendo os conteúdos e as formas de aprendizado, definindo o que é mais importante para a sua formação. A busca é de que ao invés de um enquadramento, de um enclausuramento definido pelo sistema, tenhamos a liberdade de optar, para que possamos criar o nosso próprio caminho. O curso define o que vamos estudar e conhecer, mas penso que o papel da formação seja ajudar alguém a encontrar o seu desejo. **O Fauno da arte** carrega essa possibilidade de que encontremos os nossos desejos.

Uma copesquisadora asseverou que “Uma formação que se constituía de acordo e a partir das experiências, das vivências de cada um, sendo muito mais um processo de

orientação para o encontro com esses desejos”. Enfim, outra copesquisadora trouxe um pensamento desviante do que até então fora formulado: “Essa ideia de pensar o ser humano como dentro das dualidades corpo/mente, racional/irracional vem de muito tempo. Eu gosto de pensar que tenho muitas coisas em mim que afloram mais fortemente em um momento ou outro, como fluxos”.

Em seguida, os estudantes enfrentam as questões: “O que é **Fauno tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas na formação do jurista**? E o que é uma **Formação Fauno-da-arte-boquinha-de-feliz, mas chorando, com uma lágrima**? Que relação tem com a arte?”

Sobre o confeto **Fauno tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas na formação do jurista**, disse uma copesquisadora: “é uma formação que abriga tudo, todas as possibilidades, é o lugar onde tudo é válido, onde não existe a distinção entre racional e irracional, animal e humano”. Para um estudante,

O **Fauno tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas** na formação do jurista, ao mesmo tempo que é um tronco, portanto estático, está cheio de coisas em movimento, coisas vivas. O tronco é um suporte para várias outras formas de vida menores. Juntos são uma coisa viva, dinâmica, se mexendo, uma força da vida muito livre, solta, um fluxo muito leve de vida.

O **Fauno tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas** na formação do jurista está além da pura racionalidade, é a incorporação de outras dimensões do ser humano na formação do jurista.

A respeito do confeto **Formação Fauno da arte boquinha de feliz, mas chorando, com uma lágrima**, uma estudante disse:

Hoje só existe espaço para a felicidade, todo mundo quer ser, parecer, dizer que é feliz, que está alegre todo o tempo. Ninguém pode dizer que é ou está triste, apesar da tristeza ser um sentimento normal. O **Fauno**, ao rir e chorar ao mesmo tempo, reassume essa autenticidade para a formação, onde é possível ser humano.

O texto continua trazendo questões, que provocam os copesquisadores a pensar sobre o seu próprio pensamento, produzindo dobras. Um copesquisador, a respeito da **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido**, ponderou: “Na formação, temos a sensação da efemeridade do conhecimento, porque parece sempre que não nos apropriamos dele, que ele se vai sempre que uma etapa é alcançada”. Outra estudante pensou de forma diferente, para ela a **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido**, pois, “É uma formação que tem movimento, não é linear, deixa-se atravessar por muitos saberes, por isso, o movimento. É uma formação inacabada, sempre recomeçando, porque reflexiva. Uma formação que está aberta para se reconstruir a partir do que está sendo feito agora”. Outra estudante adensa a discussão, dizendo:

Acho que a **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido**, é uma formação cuja conhecimento sabe-se precário, provisório. A gente aprende os conteúdos, mas sabe que importante é construir condições para pensar, articular conceitos, muito mais do que aprender um conteúdo. Por isso é uma formação-movimento-inacabada, porque o conhecimento sempre está se reconstruindo.

Uma outra linha é produzida pelos estudantes, ao afirmarem que a **Formação-efêmera-que-tem-movimento-**

**-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido:**

É uma formação que é provocada pelo contexto social, pelos movimentos da sociedade, pelas coisas do mundo e que também os provoca. Uma das coisas que observo, é que na sala de aula ficamos alheios às coisas do mundo. Ainda quando os fatos têm relação com o tema da aula, não há qualquer reação da turma, nem dos professores.

Pensando sobre o confeto **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido**, que trouxe movimento para a formação e o conceito **Formação tradicional do jurista**, os estudantes disseram que:

Acho esquisito que turmas diferentes tenham a mesma formação, porque cada turma tem uma especificidade, um perfil, e acho que isso deveria ser considerado na formação, ainda que uma turma não seja homogênea, porque sempre existem pessoas com estilos diferentes, mas deveria ter uma forma de opção.

Os copesquisadores falaram da falta de movimento na **Formação tradicional**, assim consideram “Curioso como um projeto de pesquisa vai sendo modificado, vai se transformando de acordo com a sua realização, mas na formação [tradicional] as coisas seguem sempre da mesma forma, não importa o que aconteça”. Então, surgiu uma proposição: “Acho que um modelo de curso interessante seria aquele que funcionasse como vários PET’s[Programa Educação Tutorial], vários grupos desenvolvendo interesses específicos e aí os estudantes poderiam fazer as suas escolhas de acordo com o seu desejo”.

A **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre recomeçando cujo próximo passo é sempre desconhecido** é forte na perspectiva da possibilidade de escolhas:

Eu penso a arte como a forma de expressão mais livre do sujeito. A experiência artística é a oportunidade de colocar para fora a sua vontade. Então, a **Arte Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada porque sempre começando cujo próximo passo é sempre desconhecido** é fazer com que a formação seja também um movimento, um processo de decisões em que cada sujeito seja agente de sua própria formação. Percebendo a arte como forma de expressão livre, a formação torna-se uma série de escolhas estéticas. Uma formação prazerosa, que me dá desejo de viver. Tornando a formação uma expressão artística. A formação que a gente tem não é arte, é um projeto pensado como um todo, onde você tem etapas e objetivos, enquadramentos, como se formar um jurista fosse igual a montar um carro em uma linha de produção. A formação é técnica. Pensar a formação como arte é vê-la como um processo cujo resultado é desconhecido, inusitado.

A respeito do confeto **Cabeça-fauno da arte na formação do jurista** disseram os copesquisadores: “é uma estrutura viva, formada por coisas que passaram, porque todos os corais são formados por corais mortos, e também por coisas atuais, porque os corais têm partes vivas, novas. O novo se constitui a partir do que existe, é uma construção no tempo”.

Pensando sobre os limites do **Homo júris sem olhos na formação do jurista**, disseram os copesquisadores:

O conhecimento nunca é total, é sempre limitado pelo observador que escolhe arbitrariamente um viés que afeta o objeto. Não só a ciência ou o conhecimento é limitado, também o jurista ao tentar reduzir questões complexas ao simples embate jurídico. **Homo júris sem olhos** é a deficiência de enxergar o outro, a complexidade da sociedade, de conviver com a diferença. **Homo júris sem olhos** é a **Formação Tradicional**, que não tem a pretensão de formar seres humanos mais aptos a pensar a complexidade, a diferença, a multiplicidade. O seu objetivo é técnico. **Homo júris sem olhos** é a formação, não é a arte na formação.

Os copesquisadores, a respeito do confeto **Arte na formação elefante-cachoeira-para-cá-estômago-órgão-cavidade**, afirmaram:

É uma formação que vai mais no íntimo, que mexe com os afetos. É uma formação que traz do íntimo para o exterior, que faz sangrar. É uma Formação-arte como expressão do dentro para o fora. É uma **Formação-arte** que expõe, deixa visível o que tem dentro de você. Essa exposição do estômago, das vísceras, é a exposição do que temos de humano e nos constitui na tragédia e na dor. Com uma **Formação-arte** assim talvez encarássemos todas as dimensões das possibilidades humanas, que são os afetos; as possibilidades da experiência. O **Homo juris sem olhos** tem uma percepção limitada e, às vezes, distorcida da realidade, ainda assim se sente autorizado a falar sobre a vida, fazer especulações e decidir. O órgão é uma exposição. O corte expõe o que está dentro, as vísceras. O órgão, a cavidade, estão pedindo para serem enxergados, de cima é a coisa que mais se destaca. No único momento em que foi possível enxergar todos os lados, de cima, o órgão e as vísceras pediram atenção.

Diante da questão **“Arte na formação buraco-no-meio-estável, os buracos seriam da formação ou da arte?”**, foram produzidas as seguintes ideias:

O buraco pode não ser uma falta, ele pode compor a coisa. **A Arte na formação buraco-no-meio-estável** são possibilidades, aberturas para o novo. Os buracos não são da arte, ela pode abrir buracos ou revelar aqueles que já existem como espaços de possibilidades. O importante da arte é que ela te afete, que ela não fique alheia a você, então é abrir um espaço, um buraco. Na formação tem buracos, que são as faltas, as insuficiências. Arte na **formação-buraco-no-meio-estável** ao invés de dar respostas, traz perguntas, ela desafia a tentativa de integrar as lacunas.

Os copesquisadores, então, são indagados: “O que é **Homo juris sem olhos na formação do jurista lógica-ilógica?**”, e assim se manifestaram:

**Homo juris sem olhos na formação do jurista lógica-ilógica** é uma organização racional, é a construção de todo um edifício teórico de como deva ser a formação, mas que no final das contas não faz sentido nenhum. **Homo juris sem olhos na formação do jurista lógica-ilógica** é uma formação que se apega à racionalidade para resolver todos os problemas, idealmente isso funciona, mas na prática, não. Assim, é uma racionalidade que se aceita como uma crença.

Os estudantes param diante da intrigante imagem produzida no seguinte trecho do conto:

**Homo juris sem olhos na formação do jurista** é a sensação de que algo maior, como a **Justiça-pássaro**, se curva. A **Justiça-pássaro sem olhos**, cega para a realidade, se curva. O vazio dos olhos, a cabeça de ave e as asas para cima como que me reverenciam se curvam, criam a sensação tanto da nobreza, quanto da submissão, da fraqueza, da derrota.

Para um copesquisador:

Uma possibilidade de fuga desta **Justiça-pássaro-cega-sem olhos** é justamente inverter a relação que ela cria, porque a sensação de nobreza é autoelevação do jurista, por ele pensar que está acima da sociedade, que vai decidir as coisas de fora, que ele tem uma dignidade que é superior a qualquer outra pessoa; por outro lado, é uma fraqueza e uma derrota não assumidas no sentido de que ele se propõe a resolver conflitos numa sociedade e não consegue. Está sempre brigando para tentar explicar a realidade, ou fazer com que a realidade caiba nas suas teorias explicativas de mundo. Esta inversão seria justamente reconhecer-se como parte, como igual, da comunidade onde está atuando e assim não acreditar que o mundo vai se adequar às suas teorias, mas pensar o Direito a partir do mundo.

Enquanto outra copesquisadora afirmou que:

**A Justiça-pássaro-cega-sem-olhos** se curva diante da realidade como um ato de reconhecimento de que não consegue atingir os seus propósitos, mas, em que momento surge essa humildade no direito? Não vejo esse momento na formação onde há o reconhecimento de derrota, vejo o esforço de demonstrar o contrário, ou seja, o êxito, a nobreza.

Sobre as sensações de nobreza, de submissão e de derrota da **Justiça-pássaro-cega-sem-olhos**, disse uma estudante:

Lembro que em uma disciplina que cursei na pós-graduação, tínhamos um colega que dizia se sentir muito frustrado na sua carreira de juiz porque tinha a sensação de que quando dava uma decisão, não estava decidindo nada, apenas quem seria o apelante e o apelado.

Outro copesquisador trouxe a sua experiência para ilustrar a ideia de submissão e de derrota da **Justiça-pássaro**:

Quando estagiei no Superior Tribunal de Justiça, lembro que certa vez os assessores estavam discutindo sobre a tese que seria adotada em determinado caso, então um deles falou: “Acho que a gente não tem que se preocupar com isso, não estamos aqui para fazer justiça”. Eu pensei: “ué, mas não estamos no Superior Tribunal de Justiça?”. Para mim, isso é uma forma de reconhecer a derrota, mesmo que seja com arrogância.

A esse respeito, uma copesquisadora ponderou: “É diferente reconhecer que não tem por função fazer justiça, de reconhecer que não consegue”. Enfim, “Na formação, existe essa ambiguidade da **Justiça-pássaro-cega-sem-olhos**. A sensação de nobreza e a sensação de derrota. Acho que existe essa falsa sensação de dignidade no curso de Direito”.

Em seguida, os copesquisadores enfrentaram os contornos do confeto **Arte-na-formação-sentido-coletivo**

**-movimento-de-água.** O que é ou como seria uma tal Arte-formação? Então, uma multiplicidade de ideias tem vez, demonstrando a riqueza do pensamento dos copesquisadores. Para um deles,

A **Arte-formação sentido coletivo** é a arte como expressão, expressão como comunicação que cria consensos simbólicos em um grupo, uma forma das pessoas se comunicarem e assim se perceberem como uma comunidade. **A Arte-formação-sentido-coletivo** é a expressão que gera comunicação de significados compartilhados.

Enquanto para outro copesquisador, a **Arte-formação-sentido-coletivo-movimento-de-água** “abarca os elementos presentes de forma a se reorganizar, é o **Movimento-água** quando alguma coisa a atinge, porque a água se coloca onde é possível. É uma **Arte-formação** que está envolvida no coletivo, mas também o envolve”. Outra estudante acrescentou que **“Arte na formação movimentos-órgãos** só faz sentido quando estão juntos trocando, interagindo”. Para um estudante, **“Movimento-órgão e Movimento-água** são diferentes. O **Movimento-água** acolhe tudo, porque a água é assim, sempre recebe. Já o **movimento-órgão** repele, expelle o corpo-estranho”.

Agora, os copesquisadores estão diante de outra intrigante imagem produzida neste trecho do conto:

O **Sentido coletivo da arte na formação do jurista** é ninho-arena de gladiadores-minhocas para alimentar os passarinhos”. Beatriz começa a pensar naquela conceito, falava da arte na formação do jurista como o lugar da conflituosidade? A ideia principal nesse confeto é ambígua, pois a arte na formação do jurista aqui é ao mesmo tempo ninho e arena de gladiadores minhocas que alimentam os passarinhos.

Para um copesquisador:

A formação é um espaço de luta porque todo processo de educação é político, porque é um processo de escolha. Ainda quando os estudantes se colocam no Curso como aqueles que querem garantir um diploma e uma carreira, estão assumindo uma opção política de luta pela manutenção de uma situação. Além do mais, as lutas, as disputas, não ocorrem somente entre os professores e estudantes, várias lutas e interesses vão determinando a formação, os concursos públicos, e, recentemente, a prova da OAB, além dos interesses dos grupos econômicos que entendem a educação como negócio.

Para os copesquisadores, O **Sentido-coletivo da formação ninho-arena de gladiadores** é um devir, fluxo contínuo que atravessa a formação:

Ainda que deste embate, que determina os resultados e objetivos da formação, não participem todos os sujeitos que façam parte da formação, a possibilidade de luta está aberta. Existem vários movimentos de insurreição, da mesma forma que movimentos conservadores.

Um copesquisador diz que “A formação não se reduz aos estudantes, professores e a sala de aula. O jurista não é um ser isolado, se ele é formado em um viés, é para a sociedade, não para ele mesmo”. Ponderou, ao final: “Neste espaço de luta, as pessoas trazem não somente as suas experiências políticas, mas também as suas experiências pessoais”.

Outra questão foi introduzida no debate: “Será que a arte pode produzir coisas tão harmoniosas e amorosas?”. Provocando os estudantes, um deles afirmou:

Acho que a arte pode produzir coisas harmoniosas e amorosas, pode aproximar as pessoas, produzir outros olhares sobre a vida, mas também acho que a arte pode produzir conflito, desconforto. A arte opera tirando as pessoas da sua

zona de conforto e também há arte para criar a zona de conforto e segurança.

Então, o confeto **Arte na formação sentido coletivo corpo-quadro** produz uma indagação: “O que esta formação nos diz ao ser coletiva como uma aula de biologia-anatomia com vários médicos e a sua relação que a arte na formação do jurista?”. Sobre esse tema, disseram os copesquisadores:

O **Corpo-quadro** é a separação entre o sujeito e o objeto. A gente tenta colocar o fenômeno jurídico como o objeto e o jurista como observador. Tenta separá-los, colocar o fenômeno jurídico na mesa e dissecar, deixando de lado o observador e a sociedade como observador. A aula de biologia-anatomia, ao realizar essa operação: pegar algo complexo e simplificá-lo ao máximo, separar os pedaços, dissecar, esvazia o sentido do coletivo que a arte poderia produzir ao dar expressão ao sujeitos, admitindo-os como misturados com os objetos; esvazia a carga de afetividade. O corte não é feito apenas no corpo-objeto, mas no próprio corpo-sujeito, na sua experiência, na sua subjetividade.

A respeito do confeto **Arte na formação o sentido coletivo simétrico-coroa-caldeirão**, disse um copesquisador: “é uma construção compartilhada, sendo por isso a possibilidade de resignificação da simetria, da coroa e do caldeirão”.

À questão: “Como é **Arte na formação o sentido coletivo abismo-entrada para alguma coisa-para baixo?**”, afirmaram os estudantes:

**Arte na formação o sentido coletivo abismo-entrada** para alguma coisa, para baixo é o momento decisão, é a chance de levar uma vida autêntica, fazer algo que seja de fato o exercício da sua vontade, não continuar seguindo a vida como uma correnteza que te leva, da mesma forma que as outras pessoas. **Arte na formação o sentido coletivo abismo-entrada** para alguma coisa, para baixo é se voltar para as subjetividades, para as singularidades. É o encontro

dos sujeitos e não das estruturas jurídicas como soluções para os conflitos. É se efetuar, estar em harmonia com as suas potencialidades. Expressar o que tem vontade.

Outro confeto surgiu: **Arte na formação sentido coletivo lago-seco**. A respeito desse confeto, um copesquisador afirmou: “É a arte que não é emancipadora, que se rendeu ao mercado e à reprodução. É a submissão, porque estamos sempre cercados de regras, de repetição e a arte-resistência vai ficando sem espaço, vai secando”. Pensando sobre as possibilidades de crítica diante da reprodução e do mercado, um estudante ponderou que “Às vezes a gente não consegue criticar porque não tem espaço. Os espaços da crítica também são reservados, para pertencer precisa se legitimar, porque existe um controle também”.

Pensando como a Formação do jurista pode acontecer próximo ao chão, dizem os copesquisadores que “O chão é a simplicidade, acolhimento, a vida transcorrendo no seu ir e vir, trazer a formação para o chão é aproximá-la da vida, do homem, da mulher de verdade”.

A questão “Um mesmo movimento pode trazer sensações de libertação, de medo, de prisão e ao mesmo tempo de peso e não peso. Que relação tem com a arte na formação do jurista?” é introduzida pelo conto. A respeito dessa, os copesquisadores afirmaram: “A liberdade pode ser assustadora. A falta de um caminho, de uma definição, pode ser assustadores e angustiantes”.

Ponderando à respeito da arte na formação, os copesquisadores asseveraram: “A arte na formação é uma carga emocional, não é uma coisa ruim, é como se fosse uma dor, uma dor boa de quando a gente faz exercício e sente o corpo, os músculos, sente porque mexeu, se mexeu. Senão não sentia nada”.

Por fim, os copesquisadores pensaram nos momentos em que prestam atenção aos seus corpos, afirmando “Prestamos atenção no nosso corpo quando sentimos dores”; “Eu sinto o meu corpo quando me movimento, quando danço”, e, ao final, colocam a questão: “E o que é o corpo?”.

## O PARANGOLÉ DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA

**E**u pretendia criar técnicas potentes, capazes de desordenar as certezas dos copesquisadores e lançá-los no oceano da experiência, que supõe sempre o encontro com o desconhecido: a experiência artística. Afinal, eram os ecos dessas vibrações, os seus desdobramentos nos corpos, que pretendia escutar com a minha pesquisa. Continuava no fluxo dos acontecimentos, permitindo que eles me atravessassem e conduzissem o meu caminhar e as escolhas que, aos poucos, iam me constituindo e também o ato de pesquisar. Foi assim que me deixei capturar pelo olhar da arquiteta Lumena Adad, que com suas lentes apaixonadas falava dos Parangolés e da arte transgressora de Hélio Oiticica.

Logo estava em busca das referências visuais, textuais e acadêmicas sobre a obra desse artista tão revolucionário quanto brasileiro em seus atos de transgressão. Ao construir uma linguagem própria, singular, da sua experiência nos morros e favelas cariocas, em especial no Morro da Mangueira, sem folclorizá-la, nem tornar-se folclore, ele produziu uma arte capaz de alcançar o seu objetivo: dissolver-se na vida.

Encontrando com as suas marcas, com os registros aqui deixados, sua produção artística e teórica, desejei fortemente estar nos lugares onde ele esteve, fazer parte do seu universo que mais que me provocar, me convidava à experiência. Então, imersa na coragem dos artistas e dos apaixonados, decidi

criar uma técnica inspirada em uma de suas obras ou, como ele preferia, proposições mais polêmicas: Os Parangolés. A descrição dos procedimentos para produção dos dados, empregando a técnica que criei; os dados produzidos e as suas análises, encontram-se descritos neste capítulo. Contudo, não resistindo ao meu desejo e à sua sedução, tomo a liberdade de falar um pouco desse artista, cuja obra e vida não somente me inspirou, mas conduziu-me na criação.

### **Hélio Oiticica. Do Museu Nacional à Estação Primeira da Mangueira: samba e desordem**

Para Hélio Oiticica, o ano de 1964 foi marcado pela descoberta da comunidade do Morro da Mangueira, favela mítica do Rio de Janeiro, à qual foi levado pelo escultor Jackson Ribeiro, para pintar os carros alegóricos do desfile de carnaval junto com o artista plástico Amílcar de Castro do Grupo Neoconcreto (JACQUES, 2003).

No Morro da Mangueira ele descobriu a liberdade, saindo de sua redoma familiar para viver essa liberdade num espaço marginal, numa marginalidade afetiva. Estreitou laços de amizade com pessoas da escola de samba e da favela. Não se contentando em observar, ele buscou experimentar o morro e as suas manifestações. Assim, aprendeu a sambar e tornou-se passista da escola de samba Estação Primeira da Mangueira, deixando-se levar por esse movimento que tocou o seu corpo e, produzia rupturas com seus esquemas intelectuais (JACQUES, 2003).

Oiticica deixou-se apaixonar pela favela e, mesmo sem morar de fato nela, viveu intensamente a vida do morro. Passou períodos inteiros lá, na casa dos amigos, nos bares, no barracão da Escola. A experiência da vida do morro foi transformando a sua vida, o seu lugar no mundo, o seu caminho.

Ele é quem relata: “Lembro que, quando a bateria da Mangueira começava a tocar, era como se me fosse dada a ordem para começar a viver. [...]. Um dia lá eu consegui o que queria, aquilo deixou de ser para mim uma representação. Em Mangueira, na vida do morro, eu descobri o meu caminho. (OITICICA, 1986, p. 72).

O encontro com o morro da Mangueira promoveu uma mudança radical não somente no modo de vida, mas essencialmente na obra de Oiticica. No morro, ele descobriu o samba, que é a descoberta de uma nova temporalidade, ele descobriu a sua corporeidade, a sua sexualidade. Ele entrou em contato com a estética das favelas, cujas casas construídas pelos próprios habitantes com o material encontrado no lixo, adaptado livremente às suas necessidades e vontades, muito se diferenciavam da estética da cidade formal onde vivia. Também descobriu outra forma de organização social, não burguesa, a comunidade; muito mais livre, mas ao mesmo tempo marginal e, também, muito menos individualista e mais anônima; uma forma de sociedade cujos regimes econômicos de trocas afetivas e matérias eram muito mais fluidas (JACQUES, 2003).

Nesse contexto, a dança surgiu como uma linha que especialmente influenciou a obra de Oiticica. Não a dança clássica, marcada com a sua coreografia, mas aquela que ele descobrira na comunidade da Mangueira. Uma dança temporal, imprevisível, improvisada, dionisíaca que promove imagens móveis, rápidas, inapreensíveis. Essas características marcam a ideia do estar em transformação, do estar temporário; encontrado nas suas obras a partir de então. É assim que o próprio Oiticica relata que a experiência do samba forneceu-lhe a ideia do que seria “[...] criação pelo ato corporal, a contínua transformabilidade”. Revelando-lhe o que chamava “[...] de “estar” das coisas, ou seja, a expressão estática dos objetos,

sua imanência expressiva, que é aqui o gesto da imanência do ato corporal expressivo, que se transforma sem cessar. (OITICICA, 1986, p. 75-76).

Pode-se dizer que a experiência do samba, que leva o participante a uma imersão no ritmo, uma identificação completa e vital do ato com o ritmo; que faz o corpo produzir imagens móveis, constantemente improvisadas, rápidas e inapreensíveis; traz o movimento, a temporalidade traduzida na ideia de transformabilidade, que determinou a criação, ou melhor a *descoberta* (como ele preferia) dos Parangolés.

Parangolés são capas, estandartes, bandeiras para serem vestidas ou carregadas pelo participante. Da mesma forma que as casas construídas nas favelas, os Parangolés são feitos com as mais diferentes técnicas, dos mais diferentes materiais que, no entanto, parecem se esquecer do sentido de suas individualidades originais ao se refundirem na totalidade da obra. Os Parangolés são compostos de materiais variados em cores, tamanhos e formas, texturas, interligados, revelados apenas quando a pessoa se movimenta. A cor ganha um dinamismo no espaço, através da associação com a dança e a música. A cor assume, desse modo, um caráter literal de vivência, reunindo sensação visual, tátil e rítmica. A obra só existe plenamente quando da participação corporal: a estrutura depende da ação. O participante vira obra ao vesti-lo, ultrapassando a distância entre eles, superando o próprio conceito de arte (OITICICA, 1986).

Mas que fique claro, ao vestir o Parangolé o corpo não é o suporte da obra. Oiticica diz que se trata de incorporação do corpo na obra e da obra no corpo. Nessa espécie de antiarte, o objetivo é dar ao público a chance de deixar de ser público espectador, de fora, para virar participante na atividade criadora.

Desde o primeiro “estandarte”, que funciona como o ato de carregar (pelo expectador) ou dançar, já aparece visível a relação da dança com o desenvolvimento estrutural dessas obras da “manifestação da cor no espaço ambiental”. Toda a unidade estrutural dessas obras está baseada na estruturação que aqui é fundamental; o “ato” do espectador ao carregar a obra, ou ao dançar ou correr, revela a totalidade expressiva da mesma na estrutura: a estrutura atinge aí o máximo de ação própria no sentido “do ato expressivo”. A ação é a pura manifestação expressiva da obra. A ideia da “capa”, posterior à do estandarte, já consolida mais esse ponto de vista: o espectador “veste” a capa, que se constitui de camadas de pano de cor que se revelam à medida que este se movimenta correndo ou dançando. A obra requer aí a participação corporal direta; além de revestir o corpo, pede que este se movimente, que *dance*, em última análise. O próprio “ato de vestir” a obra já implica uma transmutação expressivo-corporal do espectador, característica primordial da dança, sua primeira condição. (OITICICA, 1986, p. 70).

O Parangolé convoca a experiência do espectador, que agora abandona esse lugar, para ser um participante, sem o qual a obra não cria sentido, pois, o “o vestir”, sentido maior e total da obra, contrapõe-se ao “assistir”, sentido secundário. “O vestir já em si constitui numa totalidade vivencial da obra, pois ao desdobrá-la tendo como núcleo central o seu próprio corpo, o espectador como que já vivencia a transmutação espacial que aí se dá: percebe ele na condição de núcleo estrutural da obra.” (OITICICA, 1986, p. 71). Há como que uma violação do seu estar como indivíduo no mundo, diferenciado e ao mesmo tempo coletivo, para o de participar como centro, motor, núcleo dentro da estrutura da obra. É essa obra a

verdadeira metamorfose que aí se verifica, na inter-relação espectador-obra.

A noção de autor de uma obra é posta em questão no momento em que o espectador passa a ser participante: ele se torna coautor da obra quando a veste. A obra do artista fica incompleta sem a participação do outro. Não existe qualquer plano explicativo, nem preestabelecido. O participante é deixado totalmente livre na sua ação. Diz Oiticica “quero fazer voltar o Parangolé ao gênio anônimo coletivo.” (OITICICA, 1986, p. 78).

O assistir já conduz o participador para o plano espatemporal objetivo da obra, enquanto que, no outro, esse plano é dominado pelo subjetivo-vivencial; há aí a complementação da vivência inicial do vestir. Assistir a ação que se desenrola com outro participador, em um determinado ambiente, também promove uma experiência coletiva do Parangolé, quando ele revela o seu caráter fundamental de “estrutura ambiente”:

No Parangolé, o motor ontológico é a necessidade da ação. O vestir contrapõe-se ao assistir. Para que a ação aconteça, exige-se a participação inventiva e improvisada do espectador, como acontece com no samba. A partir daí o próprio conceito tradicional de exposição desaparece, pois nada significa “expor” Parangóles. Nesse sentido, Oiticica anuncia “O museu é o mundo; é a experiência cotidiana”, e o que importa agora é a criação de espaços livres para a participação e invenção criativa do espectador-participante. O objetivo da participação “[...] é dar ao homem, ao indivíduo de hoje, a possibilidade de experimentar a criação, de descobrir pela participação, esta de diversas ordens, algo que ele possua de significado.”(OITICICA, 1986, p. 111).

O que o Parangolé nos propõe é o deslocamento da experiência do campo intelectual racional para o da proposição

criativa vivencial. E isso só é possível com a radicalização das vivências através da manipulação, do movimento e da utilização plurissensorial da “obra”. O objetivo do Parangolé é uma intensificação da vida, da agitação do pulso, da batida do coração, levando o participante à percepção estética pela experiência artística.

Oiticica, despojando a arte de qualquer fim transcendente ou estético, faz com que subsista apenas a experiência artística. O Parangolé antirretórico, materializa-se como experiência e desmaterializa-se como arte. O desejo de uma experiência artística única, intransferível. Com o objetivo de superar a distância entre a arte e a vida, propõe a experiência como eixo condutor do ato artístico. O objetivo é tirar o indivíduo da atitude meramente contemplativa e submergi-lo na sensibilidade ativa. O interesse do artista não era outro senão o de levar o indivíduo à construção de uma estética da existência. O que é proposto é uma estética da existência e não dos objetos, das formas da vida, não das formas da arte, sendo a obra apenas o ato de fazer a obra. Ou seja, uma ética do compromisso com formas constituídas de experiência, de libertação pessoal para invenção de novas formas de vida, ou uma estética da autoinvenção.

## **Inventando o Parangolé da Arte na formação do jurista**

O Parangolé, porque é centrado na ideia do deslocamento do lugar de expectador para realizador da obra de arte, porque convidava à experiência artística, acorde com as minha perspectiva e proposições, mostrava-se como um forte dispositivo para a oficina de produção de dados. Restava definir como esse dispositivo seria aplicado e então elaborar

o roteiro da oficina. Pensei que o grupo pesquisador poderia criar o seu Parangolé – trazendo a ideia de Oiticica de que os participantes criassem as obras –, para em seguida inventar e realizar o seu ritual de vesti-lo e dançar com ele.

Imaginei que a criação coletiva do Parangolé poderia tornar-se ainda mais potente se precedida de um momento individual, um ritual individual, em que cada copesquisador produzisse uma parte que depois iria compor o coletivo. Assim, defini que a primeira etapa da técnica seria a produção individual de um retalho: o Retalho da Arte na formação do jurista. Nessa etapa, após o relaxamento, cada copesquisador, tendo escolhido um retalho de tecido, faria a sua customização, utilizando diversos materiais. Seria o momento de criar uma relação com aquela parte, que depois comporia o Parangolé.

A segunda etapa da técnica seria a criação coletiva do Parangolé da Arte na formação do jurista, utilizando os retalhos produzidos individualmente. Dessa forma, a técnica se desdobrava em dois momentos distintos de produção de dados: O Retalho e o Parangolé da Arte na formação do jurista.

### **Produção dos dados: O Retalho da arte na formação do jurista**

Em 3 de junho de 2012, o inverno brasiliense convidava a ficar mais tempo na cama, mas naquele domingo chegamos às 8:00h no Centro Olímpico da UnB. Organizamos o material para a oficina e começamos acolhendo os copesquisadores que chegavam. Solicitei que se alongassem, sozinhos e em duplas, que se automassageassem,; uma forma de aquecer o corpo e iniciar o ritual da oficina.

Quando todo o grupo-pesquisador estava presente, fiz os relatos das oficinas anteriores e a leitura do Diário de Iti-

nerância. Em seguida, iniciei os trabalhos de preparação e aquecimento corporal.

No momento seguinte, iniciamos a produção dos dados com a primeira parte da técnica: O Retalho da arte na formação do jurista. Então, indiquei aos copesquisadores que permanecessem deitados, que fechassem os olhos e se preparassem para uma viagem imaginária, cujo roteiro transcrevo:

Neste momento, feche os olhos e respire profundamente três vezes. Procure se concentrar. Respire. Você vai preparar o seu corpo para uma viagem pela imaginação. Imaginariamente, você vai aos lugares da formação do jurista. Comece a se movimentar pelos nos lugares da formação do jurista. Ande pelos lugares da formação do jurista. Olhe bem estes lugares. Procure percorrer inclusive os lugares você não conhece. Como você está se sentindo nos lugares da formação do jurista? Como são estes lugares? O que seu corpo sente? Neste momento, se aproxima do seu corpo uma grande bolha transparente. Seu corpo é sugado pela bolha. (Silêncio). Respire. A bolha começa a se movimentar com você. Preste atenção aos movimentos da bolha. Como seu corpo se sente viajando dentro da bolha? A bolha te leva a vários lugares da formação do jurista. Que lugares são estes? De repente, você tenta pegar na bolha. Não consegue, a bolha fura. E você cai num lugar escuro. De início, você não enxerga nada. Aos poucos, seu corpo vai se acostumando com a escuridão. Você olha ao redor e percebe que está num atelier onde há vários retalhos. Retalhos de todas as cores espalhados pelo chão. Você vai pegando um por um. Como num passe de mágica, os retalhos começam a se movimentar, eles dançam e fazem você dançar. São retalhos da arte. Retalhos da arte na formação

do jurista. O que é o retalho da arte na formação do jurista? Que sensações você tem quando vive este retalho no seu corpo? Ao poucos, pegando nos retalhos da Arte na formação do jurista, eles vão se transformando em algo. É uma roupa. Os retalhos se transformam numa roupa em movimento. Uma roupa para dançar. É uma roupa diferente, você nunca tinha visto uma antes. É um Parangolé, o Parangolé da arte. O que é um Parangolé? O que é um Parangolé da arte? Para que serve um Parangolé da arte? Você e o Parangolé da arte se fundem. Então o Parangolé torna vida e começa a se movimentar. O Parangolé da arte se movimenta, e você se movimenta com o Parangolé, começam os primeiros passos e formam uma dança. Sintam a dança do Parangolé da arte no seu corpo e comecem a se movimentar. Dançam com o Parangolé da arte. Neste momento, você sente seu corpo estranho. Você sente como se você tivesse ganhando poderes. Que poderes seu corpo ganha quando veste o Parangolé da arte? O que pode seu corpo ao vestir um Parangolé da arte? Como você se sente vestindo esse Parangolé da arte? Respire profundamente e pense: Que relação você faz entre o Parangolé da arte e a formação do jurista? Respire profundamente, estamos chegando ao final da nossa viagem. Lentamente prepare o seu corpo para voltar. Aos poucos, se movimente, mexa os pés, as mãos e comece a retornar da viagem. Abra os olhos lentamente. Sente-se lentamente.

Enquanto os copesquisadores realizavam a viagem imaginária aos lugares da formação do jurista, foram dispostos no chão, entre os seus corpos, tecidos de diversas cores, texturas, lisos, estampados.

### **Fotografia 19** – Viagem imaginária aos lugares de formação do jurista



**Fonte:** Acervo da Autora.

Então, quando eles abriram os olhos, solicitei que escolhessem um tecido para produzir o seu Retalho da arte na formação do jurista. Em seguida, propus aos copesquisadores que aos poucos fossem experimentando o retalho nos seus corpos, sentindo a sua textura, o seu peso, o seu movimento, a sua fluidez. Solicitei que experimentassem abraçá-lo, vesti-lo. Sugeri que os retalhos estavam se movimentando e, então, que se movimentassem com eles. Sugeri que os retalhos estavam dançando e que dançassem com eles.

Os copesquisadores, um pouco tímidos no início, começaram tocando o tecido, percebendo os seus movimentos, a sua textura, o seu peso. Experimentando o retalho no corpo, deixaram-se tocar também, então vieram os primeiros movimentos, os primeiros passos, que se fizeram danças. Deixei que essa experiência se desenvolvesse por alguns minutos. Em seguida, fui diminuindo aos poucos a intensidade da música, solicitando aos copesquisadores que lentamente parassem de dançar e escolhessem um lugar para sentar com os seus retalhos.

Já havíamos distribuído no espaço os materiais para produção artística: botões de variados tamanhos e cores;

tinta para tecido; cola para tecido – branca, colorida e com *glitter*; lantejoulas; linha colorida, lã colorida; agulhas de tapeçaria e agulhas para bordar; fitas coloridas de diversas texturas. Também materiais e objetos já sem uso, como bijuterias usadas: brincos, colares, anéis, pulseiras; balões vazios e esgarçados; pedaços de isopor. Lembrando que “Cada coisa ordinária é um elemento de estima. Cada coisa sem préstimo. Tem o seu lugar na poesia.” (BARROS, 2010, p. 143). Então, solicitamos aos copesquisadores que criassem o Retalho da arte na formação do jurista com o seu pedaço de tecido, utilizando os materiais que foram disponibilizados. Esse momento de produção do Retalho foi de grande concentração e entrega do grupo.

**Fotografia 20 – Criando o Retalho da arte na formação do jurista**



**Fonte:** Acervo da Autora.

Concluída essa etapa, em círculo, sentamos no chão para a Roda de Conversa, momento em que os copesquisadores falaram a respeito dos Retalhos que criaram, elaboraram relações entre o Retalho e a Arte na formação do jurista; falaram a respeito das sensações experimentadas durante a oficina, do ato de criar. Nesse momento também coloquei as seguintes questões-geradoras para que os copesquisadores pensassem: O que é o Retalho da arte na formação do jurista?

Que sensações você sente quando vive esse retalho no seu corpo?

Naquela manhã, encerramos os trabalhos com um abraço coletivo, quando o toque proporciona a sensação de aconchego, de acolhimento e de que pouco a pouco vamos formando um grupo. Seguimos para o almoço, um piquenique ao ar livre, que preparamos, na parte externa do Centro Olímpico.

Após o almoço, uma pausa para o descanso e a preparação para a segunda parte da técnica: O Parangolé da Arte na formação do jurista.

As imagens dos Retalhos da Arte na formação do jurista e os relatos orais produzidos no momento da Roda de Conversa foram transcritos e encontram-se abaixo:

COPESQUISADOR CRIADOR DO RETALHO DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA.

*Relato oral.*

**Fotografia 21** – Retalho produzido por Marina Gabriela



**Fonte:** Acervo da autora

No processo de criação, eu tive dificuldade para lidar com os materiais.

**Fotografia 22 – Retalho produzido por Susan**

**Fonte:** Acervo da autora.

O meu tecido não era muito receptivo a tinta. Eu não consegui fazer o que eu tinha pensado, deu tudo errado. Você começa com uma ideia ou sem nenhuma e quando você vai fazendo, você continua pensando, você vai mudando de ideia ou não, você vai vendo os materiais e vai tendo ideias ou não. Você começa lembrando das cores, depois você vai lembrando das sensações, depois das imagens. Às vezes você faz o que você pensou outras vezes você acha que não deveria fazer. A relação do processo de criação e a arte na formação do jurista é porque o Direito não é completo, sempre vai ter uma coisa que não é completamente certa, que vai ter uma dúvida e que ninguém, às vezes, [não] tem uma resposta para dar, que a gente tem que estar habituado, pelo menos acostumado a não saber o que fazer e criar. A arte na formação do jurista a mesma coisa. Criando, eu me senti frustrada o tempo todo na dinâmica, desde o início até o fim, não de pintar, mas quando você mandava imaginar e eu não sabia responder ao certo, eu ficava com várias ideias, mas não conseguia juntar nada. Quando você mandava a gente dançar com o tecido, eu ficava tentando fazer o que eu fiz na minha imaginação, mas eu não

tinha coragem. Aí, eu ficava olhando para os outros e pensando “o que eu devo fazer?” Mas ao mesmo tempo eu não queria fazer o que os outros estavam fazendo, porque a ideia era a gente fazer sem saber o que era para fazer na certa, sem ter nada certo ou nada errado. Aí, eu não consegui, eu não tive coragem. De uma forma [tal que] quando eu estava pintando eu não consegui fazer o que eu queria. No final eu não consegui fazer nada do que eu queria. A frustração de concretizar o que tinha projetado e a arte [foi] a dificuldade de não se importar [com o resultado], não precisaria ter feito nada aqui, nem no processo de criação. Por exemplo, eu pinto telas e eu não preciso fazer nada com lógica, nem pensado, nem com técnica, nem nada, mas eu me cobro para fazer isso, mas acho que aí não é mais arte, porque não é mais livre, não é mais um momento de libertação . Eu acho que eu tenho uma dificuldade muito grande de [criar livremente] fazer isso, o mais fácil [seria] é na arte pintando, dançando, fazendo colagem e justamente nisso eu não consigo, então quando eu vou ser livre?

### **Fotografia 23 – Retalho produzido por Nayane**



**Fonte:** Acervo da autora.

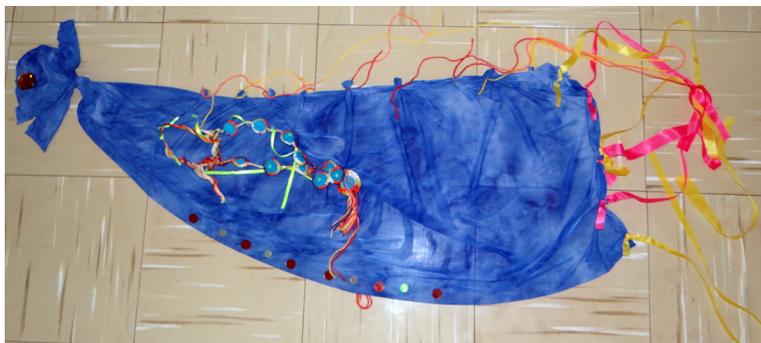
Na verdade eu sempre começo sem saber o que estou fazendo, aí enquanto eu estou fazendo brota uma ideia “ah, agora sim, vai ser isto aqui”, mas eu gostei de trabalhar esses mate-

riais [mas] é difícil mesmo, eu não sei costurar. Na verdade eu pensei primeiro no que a gente estava imaginando na hora da dinâmica para fazer, só o que eu não iria conseguir fazer. Aí eu fiz algo que tinha a ver, [então] pensei em algo que pudesse ter a ver, mas no início eu sempre pego alguma coisa[s] sem sentido, uma cor que eu acho bonita “ah, isso deve ficar legal para fazer essa ideia”, depois eu tento relacionar o que eu peguei com a ideia. Depois... entenderam? Acho primeiro que a gente nunca tem total conhecimento de todos os materiais que a gente pode usar. A gente conhece alguns métodos, mais todos os que são apresentados para a gente, [mesmo] e se a gente considerando esses métodos, as maneiras de lidar os materiais, quando a gente se depara com eles, a gente não sabe lidar, não sabe Direito o que fazer, não sabe o que criar. A relação que faço com a formação do jurista é no sentido de que tem outras alternativas, ou outros meios de que a gente poderia usar o Direito que a gente não conhece e [quando], às vezes, a gente se depara com ele, mas não sabe o que fazer. A arte tenta mostrar que a gente pode inovar e a dificuldade que a gente tem para inovar aqui é a mesma dificuldade que a gente tem no direito, só porque [que] aqui a gente consegue arriscar pelo menos. Eu me senti livre, principalmente na hora de pintar, porque ninguém estava na minha cabeça e eu poderia fazer o que eu quisesse. E aqui também, porque quando a gente está se sentindo pressionado para criar algo muito bom e isso nem existe aqui, poderia fazer qualquer coisa que estaria bom. E na verdade quando a gente se pressiona no sentido de fazer algo criativo ou bonito e não sai você meio que se frustra, mas acho que na verdade [o importante] não é isso, é só o processo, você estar pensando em alguma coisa ou tentando já é válido, então eu não me senti pressionada, eu me senti livre, “ah, você pensa qualquer coisa, vai fazer qualquer coisas e se ficar sem sentido, vai ficar sem”. A arte me possibilita arriscar, uma coisa que no Direito, como tem outras pessoas, que é uma parada mais concreta, lidando com as pessoas, eu não tenho essa oportunidade. Às vezes você não

pode arriscar um caminho diferente, sei lá, dá medo, mas aqui não, eu me senti livre, eu posso arriscar. É como se eu sentisse [senti] que me deram um vazio que eu posso fazer qualquer coisa. O que eu pensei, o que eu senti, a gente tinha que fazer alguma coisa com o tecido, daria um resultado no final, mas na verdade o resultado é o processo, o que você está fazendo. O processo é a criação, não vai ter um resultado, aquele já é o resultado. Toda aquela formação, todo aquele início, é como eu falei, para mim já é o resultado [pois] para a nossa formação. Eu acho que qualquer coisa que você faça na sua formação, mesmo que não esteja ligado ao Direito, vai fazer parte, já que está indo para você, que você está criando, aquilo. Outras atividades que envolvam arte, por exemplo, vão te engrandecer de alguma forma na formação, vão te abrir mais possibilidades. Essas coisas penduradas no retalho da arte na formação do jurista, essas fitinhas é como o mundo, é como se fosse todo mundo, a fluidez, a diversidade. Eu queria pegar várias coisas diferentes. E tem essa pessoa aqui que está falando com o braço levantado. Eu quis representar uma pessoa que luta, aqui tem mais pessoas. Então seria no sentido de tentar alcançar outras pessoas também, de não ser algo individual. A arte para o coletivo ou de [é uma] forma [de] a alcançar multidões e essa pessoa de braço levantado consegue ver a importância de sentir, do coletivo e tenta mostrar isso para os outros que estão com os olhos tampados. Se fosse para relacionar com o Direito, acho que mostra a arte [é] como uma maneira de propagar a luta, de influenciar mais pessoas, de alcançar isso. A minha ideia principal foi a arte como um instrumento. A arte como [é] uma maneira de propagar a luta, pela coletividade, é por isso que tem uma pessoa tentando alcançar os outros. Essas faixas coloridas são a ideia de diversidade. A relação da arte instrumento com a formação do jurista é meio o que a gente está fazendo, uma pessoa já sensibilizada [que], ela tem esse papel de não ser algo individual. E para a formação do jurista, você usar essa arte para alcançar outras pessoas, porque é um meio acessível porque, às vezes, as pessoas

[que] não gostam de alguma coisa do Direito, [e] elas se identificam com a arte, então você usa a arte no Direito para tentar alcançar elas ou incentivar elas a lutarem, entenderem essa diversidade.

**Fotografia 24 – Retalho produzido por Flávio**



**Fonte:** Acervo da autora.

Falta de habilidade, eu acho... se eu [não] consegui colocar tudo que está na cabeça no tecido. Eu acho que eu não sei fazer uma analogia da arte na formação do jurista. O que eu assimilo tanto do processo de produção aqui quanto do Direito é que pelo menos [n]o meu processo de produção aqui parte quando a gente estava fazendo aquela dinâmica com o pano e imaginando, você disse veste o retalho da arte, eu imaginei o que seria a vestimenta [então] aí eu olho para as minhas limitações materiais, o que posso fazer e o que eu não posso. E aí tem um pano aqui na minha cabeça e tem um pano real. Acho que o Direito é meio isso, tem aquilo que você gostaria de fazer, o que você cria na sua cabeça e o que é a realidade. Tem certos momentos, mesmo no nosso curso [de direito], eu sinto muito prazer em estudar direito, são [n]os momentos em que eu produzo, eu gosto de pensar nessa ideia do pluralismo jurídico, acho muito interessante. Quando você falou “imagina você vestindo essa roupa”, é nesses momentos em que estou produzindo, que eu sinto prazer em estudar. Eu me

sinto capaz de mudar a realidade, de ser um mágico. Eu sempre quis que esse momento não fosse uma exceção, que fosse uma regra, não sei explicar. Acho que é angústia. Eu falei no último encontro nosso, que eu saí pesado, denso. É [eu senti] a angústia de você não conseguir produzir, não conseguir se expressar, com as palavras. Acho que a arte é a válvula de escape para isso, quando eu jogo essa angústia que me deixa fisicamente, me deixa agoniado, quando eu jogo esse negócio, é tipo: “ahhh...”. Desde o início eu me imaginei vestindo o [Retalho da arte na formação do jurista] negócio, mas para mim é sempre uma representação, [de] todas as formas de arte por mais que eu queira dizer que eu não represento nada, mas ao representar nada, já representa algo, se você representar a loucura completa, você representa. E a ideia de vestir sempre vem à mente nestes momentos em que estou inspirado [por que] e eu gosto do Direito e eu sempre me imagino transformando e nessa imaginação estou sempre vestido [de]. Nesses momentos Tem uma figura que sempre me vem à mente, que é o Bardo, aquela figura medieval, que é o artista completo, que mexe em todas as formas de arte. A ideia não é que eu estou vestindo [a veste de Bardo] ela, ela [é] que me veste, e eu que visto, meio [é] simbiose. Eu sempre vou deixar um toque [no Direito], [porque] o Direito [é] vai ser sempre um pouco de mim e eu [sou] vou ser um pouco do direito. A gente literalmente veste a roupa do Direito, uma vez eu fui trabalhar e fui confundido com o advogado da causa porque eu estava de terno e o advogado não. É difícil quebrar isso, querendo ou não você veste o Direito. O retalho da arte na formação do jurista [são] eu deixei essas pontas aqui, são pontas soltas, possibilidades, porque o tecido é triangular, fechado e eu fiz essas tiras, de todos os lados, porque eu gosto dessa ideia, lembra o carnaval. A formação é essa mesma loucura, é esse mesmo carnaval, tem gente que só anda em blocos, eu não gosto de blocos, tem gente que sobe nos trios. Eu acho que [e isso] é a mesma coisa que a formação do jurista ou a deformação do jurista. Por que o que é que me forma? Não dá para dizer que

me [formo] formei em Direito só na sala de aula, tem um lado meu, com o que eu vou ter contato com a vida, com as pessoas, em todos os espaços que eu vou, isso vai me [formam] formar, [e] a minha concepção de Direito. Então para mim se eu acho que o Direito vai ser expressão de [é] liberdade ou opressão, depende da relação que a gente vai ter, em todos [n] os espaços, dormindo, sonhando. Não dá para fechar em tudo, não dá para compreender tudo. Eu acho bonito isso de não compreender tudo. Legalmente você não é obrigado a usar o vocabulário formal, mas socialmente sim. Você vai percebendo ao longo do curso como as pessoas vão modificando a sua forma de se comportar. No início todo mundo usa camiseta, [então] aí começa com uma peça e vão encaixando até completar [o figurino], os colegas começam a ir a aula usando calça e sapato social, depois camisa social, depois gravata, no final está completo. No final do curso usam até broche. Nos outros cursos é diferente.

**Fotografia 25 – Retalho produzido por Marina Lacerda**



**Fonte:** Acervo da autora.

Eu tenho uma dúvida quanto a essas coisas, vocês mentalizam alguma coisa ou vocês vão fazendo? A minha sensação é exatamente esta, eu fico vendo todo mundo concentrado, eu penso “meu Deus, não faço ideia do que vou fazer”. E aí [então] eu

paro para pensar e resolvo não pensar e fazer o que eu acho a cada momento, em um momento acho que é uma coisa, em [n]outro momento acho que é outra [coisa], não é, e dá certo. Eu acho que a arte tem muito o que atualmente a formação no curso de Direito não oferece. A criatividade não é uma coisa com a qual a gente trabalhe[ada], ou que a gente desenvolva, não é uma competência que a gente desenvolve. Pode-se dizer [que a criatividade é desenvolvida] assim “ah, tem criatividade porque a gente aprende a interpretar de uma forma diferente”, mas a gente aprende a interpretar de uma forma que alguém já disse, não é que a gente olhe para a situação e saiba o que fazer. E o negócio da tinta para mim, foi muito de olhar e dizer “aí meu Deus, o que eu fiz? Eu sou burra? Esse pano não vai pegar tinta, é obvio. É só sentir, entendeu?” Então também, às vezes, a gente vai fazer certas coisas para as quais não existe receptividade, eu acho que é muito isso, eu me senti muito assim. Eu quero pintar, mas não tem como, não vai acontecer, ponto. Não é que não vá acontecer, mas não vai ser da forma como eu [se] esperava que acontecesse, porque não existe espaço para tanto. Aí, eu acho que a arte evidencia isso. Todas as vezes que eu penso Direito e Arte, a relação que eu faço é muito mais como a Arte me ajuda a ver certas coisas do Direito, que eu não vejo naturalmente, como a Arte me apresenta certas coisas que o Direito não oferece, mas que em algum ponto é cobrado de você, mas nunca numa relação direta exatamente. É como se eu não tivesse certeza sobre isso, quando você me pede para pensar na Arte na formação do jurista, eu penso o que é a Arte na formação do jurista? Eu não sei. Não tem Arte na formação do jurista. Foi por pensar na Arte na formação do jurista que eu perguntei: “Será que eu deveria fazer alguma coisa?” “E na verdade eu não achei que deveria pensar em um produto, mas simplesmente fazer o que dava vontade porque, psicologicamente falando, depois de todo o processo de imaginação, eu não acho que a gente vai pegar uma coisa e ser só um picote, acho que tem muito a ver com o momento que a gente passou, não tinha que ser refletido, é livre, porque

justamente já imaginou, já passou por aquilo, já sentiu e agora você vai só concretizar de alguma forma, deixar um registro concreto. Na formação do jurista tem um pouco de castração, impor algum tipo de limite, de barreira, uma fôrma. Na ponta do [Retalho da arte formação do jurista] tecido eu [estamos] preso[s] todo, [no] nesse sentido de limitação, mas ao mesmo tempo eu coloquei isso, que é como se fosse um triângulo no sentido de movimento, sabe como se fosse a cauda de um foguete espacial, indo rápido. No sentido de que existe essa: O Retalho da arte formação do jurista [é] construção, mas que impulsionava além do movimento que seria natural, dá a ideia de movimento. [No Retalho da arte na formação do jurista] Eu coloquei essa coisa azul que era para ficar meio ondulado; essa pulseira eu achei muito genial porque quando estava me movimentando pela sala, querendo ou não, carregar era ruim, o bom era vestir [O Retalho da arte formação do jurista] como a gente não estava vestido, aí a pulseira dá um movimento no tecido muito natural. Você se movimenta melhor sem se preocupar de que o [se o Retalho da arte na formação do jurista] tecido está acompanhando você ou se você está acompanhando [ele] o tecido, realmente vocês formam um. Tem um [o Retalho da arte na formação do jurista] buraco aqui que eu fiz, porque eu acho que tudo tem suas [são] falhas e nas falhas a gente precisa fazer remendos, precisa consertar. No Retalho da arte na formação do jurista, os remendos a princípio seriam ruins, mas eu acho que todas as vezes que você tentar remendar, você usa a sua criatividade, termina fazendo uma coisa muito legal, que não existiria se não existisse aquele buraco. É bonitinho o [o Retalho da arte na formação do jurista] remendo. [O Retalho da arte na formação do jurista coisinhas pretinhas] As coisinhas pretinhas, porque quando eu imaginava visitar [n]os ambientes da formação do jurista, que é a cor predominante é o preto, preta, [d]as roupas das pessoas, [d]o humor das pessoas, querendo ou não o Direito tem um pouco de luto, porque você usa o Direito quando alguma coisa que não deveria ter acontecido, aconteceu, mas

ao mesmo tempo ele tem um pouco de brilho porque ele vai ajudar aquilo, vai melhorar, vai consertar, o que não deveria ter acontecido, eu acho. É melhor vestir o Retalho da arte na formação do jurista do que carregá-lo, porque todas as vezes que você carrega[r] alguma coisa denota peso, denota não naturalidade na continuidade e eu acho que [mas] quando você veste se torna parte de você, porque tudo o que você faz, tudo o que você constrói faz parte de você, por exemplo, [quando] eu estou estudando sobre X que, a princípio, não tem [relação] nada a ver com o [Direito] que eu vou trabalhar daqui a dois anos, mas na verdade tem, [porque] e tudo que você faz na sua vida te compõe, então [O retalho da arte na formação do jurista]o tecido da arte ele tem que ser vestido, ele tem que ser/fazer parte e não somente ser visto ou carregado um tempo para depois ser largado. Eu acho que ele [O retalho da arte na formação do jurista] [tem] tinha que fazer parte do jurista que se forma, porque ele tem a questão do movimento que é sempre tolhido durante a formação. E esse tecido [O Retalho da arte na formação do jurista] [é] importante por estar com você, ele estaria sempre, [porque] carrega movimento que pode te faltar em algum momento. O Retalho da arte na formação do jurista dá movimento à formação do jurista. Não você não é obrigado a usar o vocabulário *juridiquês*. [mas] Existe um controle social. [Porque] Existem certas coisas que não estão postas, mas elas estão colocadas socialmente, quando a gente falou do contexto do tribunal é uma coisa muito limitada. Mas eu estou falando de [A] postura, mesmo em sala de aula, o jeito que os alunos sentam, se comunicam uns com os outros é diferente quando eles entram no curso de quando eles estão terminando o curso. Quando eles entram no curso, eles brincam, todo mundo se abraçam, se cumprimentam, depois se tornam muito formais, nem sequer falam “oi”. O que mais me impressiona é a postura. A roupa é obrigatória.

**Fotografia 26** – Retalho produzido por Leonardo**Fonte:** Acervo da autora.

Eu tentei pensar em alguma coisa, mas eu desisti e comecei a fazer sem pensar. Na verdade eu não escolhi o tecido, gostei muito desse, foi o que [do que] estava na minha frente. Então peguei o colar, a fita amarela, a linha e tentei fazer alguma coisa, um jeito de colocar[quei] o colar. No final me deu a impressão de que, por mais que não tivesse buscado ou pensando isso, que essa [O Retalho da arte na formação do jurista] [é] estrutura aqui é como se fosse uma espinha dorsal, eu tive essa impressão e sem tentar fazer alguma coisa ou não, ficou [O Retalho da arte na formação do jurista] [é] simétrico e muito padrão, eu acho, mais do que eu gostaria que fosse, e depois quando eu vi esses pedacinho de isopor eu pensei “caramba, tem que colocar isso, não sei como não está lá”. A intuição que eu estava pensando quando eu comecei a fazer mesmo, de colocar o colar, as coisas foram saindo e eu não estava nem um pouco preocupado, nem um pouco raciocinando uma forma, seguindo um plano. Eu me senti, olhando agora, porque na hora eu não refleti sobre isso, eu estava bem envolvido, não pensava em outra coisa, estava bem distraído com o fazer o tecido [do retalho da arte na formação do jurista]. Eu desliguei do mundo e fiz, não estava preocupado com outra coisa. Eu acho que o retalho da arte [na formação do jurista] [é] tem uma espinha dorsal, que dá umas diretrizes ou como se fosse

aqui: “daqui abre, daqui saem ou daqui para frente ou o ponto de partida”. Eu me senti solto, depois é que eu fui reparar isso [a espinha dorsal]. E eu me senti incomodado com isso essa [a] simetria e essa [com a] espinha dorsal [do retalho da arte na formação do jurista] alguma [o Retalho da arte na formação do jurista] [é] coisa assim pré-concebida, de onde você vai partir, ela é um problema. Na verdade ele é mais uma solução do que um problema, mas ela incomoda muito e me incomodou um pouco quando eu reparei [que o Retalho da arte na formação do jurista] [é] simétrico isso, porque eu não queria aquela sensação que eu tive na hora ali de que: “cara por que tem que ser simétrico?” Porque tem uma coisa que parece que está ordenando tudo. O Retalho da arte na formação do jurista não é a simetria e a espinha-dorsal. Ele tem também [a simetria e a espinha dorsal] isso porque esse é uma coisa criada pelas pessoas e apesar de eu admirar muito, muitas pessoas que não [ser] [espinha dorsal-simetria] são assim, acho que a maioria tem essa coisa de sempre da [é] espinha dorsal, [pois] dos seus preconceitos e parâmetros de onde saem todas as suas análises e ações. Eu relaciono [o Retalho da arte na formação do jurista] espinha dorsal que limita e a arte, um pouco porque a arte é feita por pessoas e acho que as pessoas tem [a espinha dorsal] isso dentro delas e algumas com menos intensidade[s] outras com mais, então essa limitação [é] estaria sempre presente. Não sei se na formação do jurista a limitação está sempre presente, não sei bem elaborar uma resposta, mas acho que o próprio fato da formação é uma limitação. Acho que a gente não sabe para onde está caminhando, está indo e o importante, a despreocupação, às vezes é positivo, porque não dá para saber o que vai acontecer depois, então o momento é muito importante. Fazer o Retalho foi bacana. Dentro de mim, eu não gostei, [do resultado final] porque para mim, depois ficou, muito, muito a minha cara, porque eu acho que eu sou assim, muito limitado e padrão.

**Fotografia 27** – Retalho produzido por John

**Fonte:** Acervo da autora.

Achei tudo tão catártico que eu não sei o que falar. Eu não tinha um Retalho na cabeça e um Retalho de verdade. [quando] Na hora em que estávamos nos movimentando parecia que realmente era tudo uma coisa só e aí na hora de mexer, [no momento de produzir o retalho] fazer com o tecido, não tinha uma ideia do que eu queria [fazer], eu só não queria acabar com aquele [o] movimento que ele [o tecido] já tinha, tanto que eu achei [um] esse anel muito legal, mas eu não quis colocar[quei] para ele não pesar, [porque] [era] é uma coisa pesado [e] que iria limitaria demais o tecido, só queria alguma coisa que mostrasse esse [o] movimento, [o] mantivesse, que não fosse uma interferência muito grande nele. Eu não tinha uma ideia de onde eu queria chegar, eu fui fazendo. O tecido é isso aqui, o resultado [Retalho da arte na formação do jurista] é o processo de criação. Eu senti como se não existisse uma divisão entre eu pensando e o tecido, que era o negócio que estava olhando. Foi uma forma de embriaguez. O tecido já era muito massa [não precisava] sem fazer nada, porque o mais legal dele não era nem o formato, nem o desenho, nada assim, era o movimento dele, era uma coisa que eu não tinha muito como mudar sem estragar, eu não tinha como melho-

rar, já era perfeito, [mas] só que eu tinha que fazer alguma coisa, eu era obrigado a deixar minha marca nele e cometer o ato de violência de limitar[lo] ele, aí eu tentei minimamente respeitar isso, tentar não colocar nada muito pesado, e colocar algo que seguisse o [seu] movimento dele. O Retalho da arte na formação do jurista é movimento, basicamente ele é movimento por si só, mas que a gente obrigatoriamente tem que atuar em cima, porque as coisas tem movimento por elas mesmas. A natureza tem movimento por si só, mas a gente tá lá e faz alguma coisa e fazendo alguma coisa a gente muda isso, pode ser para melhor, pode ser para pior. O Retalho da arte na formação do jurista é movimento, também é ação, é potência, porque o jurista, antes de ser um jurista que está em formação, isso [o] que está em formação já é algo significativo; é uma pessoa de qualquer forma e esse formar o jurista é esse [o] processo de dar uma forma e limitar um potencial que é infinito, [mas] só que é desperdiçado, porque é jogado para todos os lados de uma vez. Formar é limitar o movimento. Eu acho que a Arte na formação do jurista é o que acontece ao mesmo tempo. A Arte é intervenção [no] do que é natural, não sei. A Arte é você tentar prestar atenção no que é potencial e buscar não tolher[lo] tanto aquilo, mas incentivar. A Arte na formação do jurista pode ser um pouco disso de você tentar [é] entender o que as pessoas já [tem] de incrível por elas mesmas e não acabar com aquilo, mas reforçar. A arte é o que vai aumentar, dar algum sentido a um potencial que já existe lá.

## **Análise dos dados pela facilitadora**

### ***Análise plástica***

Para a análise plástica dos Retalhos da arte na formação do jurista foram utilizados os procedimentos já descritos

no Capítulo 2. A seguir, o texto literário produzido para ser levado para a contra-análise pelos copesquisadores:

Cordel em Retalhos

Sete estudantes para um encontro foram convidados  
no lugar de fóruns e debates  
temas, pautas e atas  
para um ateliê mágico foram levados.

Dentro de uma bolha nos lugares da formação do jurista  
foram passear  
a bolha furou  
e logo os levou  
para o encantado lugar.

Panos de todas as cores, texturas e tamanhos  
agulhas, linhas e tesouras  
todo os tipos de aviamento  
a demonstrar a diversidade de tão raro experimento.

Se deram a costurar  
e sem pestanejar  
os Retalhos da arte foram criar.

No Retalho da arte há uma garra, uma raiz e um arado  
que invadem a terra, machucando, rasgando  
buscando água e nutrientes para arte na formação do ju-  
rista encontrar.

O que é uma **Formação do jurista-garra-arado-raiz?**  
Qual a sua relação com a Arte?

De cima vê-se um relevo,  
um rio passa e o corta  
por dentro de um túnel  
indo ao encontro do arado.

Eis que do relevo surge um buraco com bolinhas coloridas,  
emprestando certa alegria a formação do jurista.

O que é uma **Formação do jurista-relevo-rio-túnel**?

Qual a sua relação com Arte?

No Retalho da formação do jurista há um mar e uma cachoeira

que seguiam as pedras

de onde saiam muito peixes.

Um cardume nadava contra a correnteza da formação do jurista

fazendo-nos perguntar:

O que é a **Formação do jurista-cardume** e sua relação com a Arte?

Contra quem ela nada para poder acontecer?

Enquanto na barriga da baleia várias pessoas brincavam carnaval

da sua boca saiam serpentinas coloridas

O que é a **Formação-carnaval na formação do jurista**?

Como ela acontece?

No retalho da formação do jurista brilhos, ouros, opulências.

Uma floresta, índios, terra.

Riquezas e tradições

cores fortes, fortaleza

Intensidades brilham

como pontos de luz em movimento.

Escritas tribais são camufladas pelo ambiente.

Silenciados pela floresta.

Quais são as tradições e riquezas da formação do jurista?

Como elas são camufladas pelo ambiente?

À parte, seres pequeninos alguns de fácil visualização.

outros difíceis de se ver,

Invisíveis.

Longe, afastados da formação do jurista  
mas ao alcance dos olhos.

Poucos são vistos porque

próximos ao luxo, mas não fazem parte dele

O que pensar sobre a Arte na formação do jurista?

No Retalho da formação do jurista-capa-do-rei-guerreiro  
Merecimento, sobriedade.

No manto um colar.

E no colar do manto uma corrente.

Vermes no Retalho-capa-do-rei-guerreiro.

O manto traz a beleza e os vermes também.

A beleza e os vermes convivem.

O que é um **Retalho-capa-do-rei-beleza-vermes** na formação do jurista?

Qual a sua relação com a Arte?

### ***Resultado da contra-análise***

Como já foi dito, o primeiro encontro para a realização da contra-análise aconteceu no dia 3 de novembro de 2012, muito tempo depois da produção dos dados, que foi finalizada com a oficina do dia 17 de junho de 2012. Um lapso temporal tão grande entre um momento e outro aconteceu porque para mim foi muito difícil elaborar os textos para a contra-análise. De um lado o volume dos dados produzidos, a sua expressividade e força exigiam cuidado no seu tratamento; eu tinha em minhas mãos algo muito belo e precioso que merecia assim ser tratado. Por outro lado, não era fácil relacionar os dados – diante do seu volume e expressão –, de modo a lhes emprestar uma forma, ainda mais literária. Nesse caso, a minha pouca intimidade com essa forma de expressão artística representou uma dificuldade a mais.

Vencida a fase de elaboração dos textos, nos reunimos para a primeira sessão de contra-análise. Dispus as fotos dos Retalhos produzidos por toda a sala, de modo que os copesquisadores tomassem contato novamente com as suas criações, uma forma de aguçar os sentidos, mover as lembranças.

Antes de começarmos, fizemos um alongamento e o exercício de preparação de atores chamado “contar uma história”, que consiste em um jogo onde um dos participantes deve inventar uma história e conta-la até o momento em que o moderador determinar, então um outro participante deve dar continuidade à história. Em seguida, iniciamos a leitura do Cordel em Retalhos, orientando os copesquisadores de que poderiam parar a leitura sempre que desejassem fazer um comentário, trazer uma divergência, etc., e também quando, no texto, existisse um questionamento.

Durante a leitura, os copesquisadores validaram as análises trazidas no Cordel em Retalhos, momento em que elaboraram outros pensamentos a cerca dos conceitos e ideias do texto. A respeito do confeto **Formação do jurista-garra-arado-raiz** disseram que:

Na formação do jurista existem nutrientes para encontrar, mas devem ser procurados, porque não é tão simples, não estão na superficialidade. Então é necessário um processo subjetivo, um processo diferente, que abale as referências que as pessoas têm. É uma formação que abala. Ela precisa ser pessoal, porque um dos maiores erros da formação tradicional é considerar que todo mundo recebe uma mensagem da mesma forma e a subjetividade não importa. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz** é a formação que rompe com o instituído, que busca novos elementos, que cria espaços para a produção do novo. Da mesma forma que a arte, ela busca trabalhar com novos elementos, com novas formas, ocupando outros espaços e rompendo com o instituído. Talvez um dos sentidos dessa formação invasiva, que abale os nossos conhecimentos prévios seja valorizar a diferença. Enquan-

to a **Formação tradicional** aposta na homogeneização, ao insistir na ideia de que a pessoa que está sendo educada é um sujeito abstrato e universal, que recebe a educação da mesma forma que as demais. Essa formação alternativa seria aquela que valoriza a diversidade das pessoas e das experiências, aí há uma possibilidade de relação com a arte, que é de valorização pessoal e das diferenças.

Pensando sobre o confeto **Formação jurista-relevo-rio-túnel** os estudantes disseram:

A relação entre o rio e o relevo é de transformação. O relevo é o que está posto, o que existe e é considerado natural e existe este rio que corta, que transforma e que cria. O rio com o tempo vai modificando a paisagem, vai destruindo as coisas. Destrói e por isso cria.

Uma copesquisadora conclui: “Eu imaginei a gente passando por este rio. Eu imaginei o nosso Percurso como sendo a gente navegando neste rio”.

Sobre o confeto **Formação do jurista-cardume** disseram os estudantes: “Nós somos o cardume no sentido de que nadamos contra a correnteza de uma formação tradicional, uma formação que não considera as diferenças e as subjetividades. Para acontecer essa formação nada contra todo mundo, ela é um desvio à formação dominante”.

Uma copesquisadora trouxe um questionamento: “Por que o mar e uma cachoeira que seguiam as pedras? Por um lado seguir as pedras pode ser seguir a tradição, mas por que o mar e uma cachoeira em um mesmo lugar?”. Então uma ponderação: “Talvez a cachoeira seja essa formação tradicional contra a qual a gente nada. O mar são as possibilidades, as aberturas”.

A respeito do confeto **Formação-carnaval**, disse um copesquisador que “A barriga da baleia é um aprisionamento, mas mesmo dentro dela, algumas pessoas brincam o car-

naval, dão vazão à alegria, o que por isso quebra a falsa seriedade”. Os demais copesquisadores acrescentam que:

A gente constrói procedimentos e formalidades, na verdade cria um teatro de seriedade e alguém vai lá e destrói tudo. Destrói essa casca de formalidade e mostra o que tem de real, uma coisa irônica, divertida. Quando da boca da baleia saem serpentinhas é como se aquelas pessoas aprisionadas trouxessem alguma novidade, mudança. Como se fosse um reflexo do carnaval, alguma coisa que a baleia não consegue conter. É a subversão dentro do próprio sistema pela arte.

Em seguida os estudantes pensaram sobre as tradições e riquezas da formação do jurista. Como elas são camufladas pelo ambiente? Sobre esse tema disseram que:

As tradições e riquezas na formação tem relação com as potencialidades, porque existe o senso comum de que no curso de direito e na vida como operador do direito tudo é pré-determinado. Só que existem muitas possibilidades, muitos caminhos inexplorados e uma tentativa consciente de evitar que estes caminhos sejam explorados. Existe a tentativa de esconder as potencialidades que o direito tem. Acho que essas tradições e riquezas são estes caminhos alternativos, inéditos que somos ensinados a desviar o olhar. Porque a experiência do direito existe muito além do que a gente conhece como as fontes do direito. Em todas as redes de relações sociais a experiência do jurídico aparece, por isso ela é muito rica, muito diversa, contudo a gente não aprende a olhar para elas, mas somente para o direito positivo ou sistematizado.

Instados a pensar sobre a arte na formação do jurista um copesquisador disse que são “Os pequenos momentos de transgressão que a gente tem na formação tradicional. Em geral a experiência alternativa não faz parte da formação”. A respeito dessas experiências alternativas, os copesquisadores ponderaram:

Existe um sentimento por parte de alguns operadores do direito: defensores, advogados populares, de que vão fazer a diferença, de que vão mudar o mundo, mas numa perspectiva individualista é como se eles fossem iluminados e por isso salvariam aqueles que estão em situação de opressão. Esse comportamento, essa atitude diante das práticas jurídicas tradicionais representam um desvio, mas ao mesmo tempo é um desvio previsível, diria até artificial, pois já está posto, possui uma identidade. Acho que fazendo o Percurso eu percebi novas possibilidades, percebi que poderia fazer coisas que nunca fiz. Se eu não tivesse tido aqueles momentos jamais pensaria que seria possível fazer. A arte na formação do jurista permite ver o que está invisível.

Enquanto uma copesquisadora disse: “No Percurso tentei não ser lógica e objetiva, porque talvez dessa forma pudesse ter mais possibilidades” e, ainda outra acrescentou:

Para mim o Percurso foi uma formação muito além da formação do jurista. Eu estava me sentindo muito sufocada, porque foi um baque chegar na universidade e ver que não era o que imaginava. Para mim o Percurso foi muito além, não como jurista, mas como Marina Gabriela.

Sobre confeto **Retalho-capa-do-rei-beleza-vermes na formação do jurista** disse uma copesquisadora: “É a dificuldade de sair do que já está posto. A dificuldade de se impor, utilizando qualidades que as pessoa não consideram ou não valorizam. É uma contradição porque normalmente associamos vermes com coisas degradantes”. Para uma estudante:

Tudo é possibilidade, tudo é formação e pode ser usado como arte. Os vermes decompõem aquilo que já morreu, pode até ter uma ideia imediata de algo ruim, mas é extremamente necessário. A beleza está na mudança, na morte, da decomposição e no renascimento.

### ***Análise classificatória***

Realizada a análise por categorização dos relatos orais produzidos pelos copesquisadores, foram mapeadas as seguintes categorias:

1. O processo de criação do Retalho da arte na formação do jurista
2. A relação do processo de criação do Retalho com a arte na formação do jurista
3. A potência da Arte na formação do jurista
4. Sensações no processo de criação da Arte na formação do jurista
5. Conceitos da Arte na formação do jurista
6. Características da Arte na formação do jurista
7. Sobre a da Arte na formação do jurista

### ***Estudo transversal***

Nesse momento, investiguei as relações entre as ideias cartografadas na análise classificatória, buscando as categorias e, posteriormente, cruzando-as entre si de modo a perceber as linhas e dimensões do pensamento do grupo nos conceitos desterritorializados, nos confetos e nas novas problemáticas criadas sobre o tema gerador: A arte na formação do jurista. Com o intuito de levar para os copesquisadores o resultado da minha análise, criei o texto literário abaixo:

#### ARTE EM RETALHOS NA FORMAÇÃO DO JURISTA

AUTORA: MARTA GAMA

Os sete estudantes não se lembravam de quem teria marcado ou mesmo o propósito daquela reunião, mas cada um no seu íntimo estava certo de que deveria comparecer. Lembravam

que não fora divulgada a convocação nas listas de *e-mails* como de praxe e nem os nomes dos demais componentes daquele órgão (tinham dúvida se existia mesmo aquele órgão). Nenhuma pauta havia sido preparada ou divulgada, mas não haveria dificuldade para levar as discussões adiante, certamente discorreriam sobre um tema já conhecido e fartamente debatido. Também não estavam certos da hora. Enfim, tantas eram as reuniões, encontros, comissões... uma a mais, uma a menos não faria diferença. Por último o local... Bem, o local não era de conhecimento da maioria, melhor dizendo, os convidados nunca tinham ouvido falar da sua existência, não sabiam o endereço, muito menos como chegar. Mas, francamente, em uma rotina repleta de reuniões, provavelmente faltariam salas.

Apesar da hora não ter sido marcada, pelo menos que eles se lembrassem, quase todos chegaram no horário determinado. Assim que o último convidado chegou foi possível ouvir um ruidoso estrondo. A porta se fechara. Um silêncio se sucedeu, num lapso nem longo demais, nem curto demais, o suficiente para que os presentes se olhassem e, dessem conta de que estavam no Ateliê de criação.

– Como assim Ateliê de criação? – perguntou Susan.

– Sim, Ateliê de criação – respondeu Leonardo.

– Ora, ora e eu que pensava que isso era apenas uma lenda – disse John.

– O Ateliê de criação da Faculdade de Direito! – disse Flávio, quase emocionado.

– Gostei da ideia – falou Marina Gabriela, entusiasmada.

– Eu também – concordou, alegre, Marina Lacerda

Ora, ora, então a Faculdade de Direito já tivera um Ateliê de criação, quem diria? Ou, melhor, a Faculdade de Direito tem um Ateliê de criação. Todos estavam espantados e... curiosos. Então, começaram a caminhar pelo espaço, reconhecendo os seus contornos, as suas sinuosidades, os seus segredos. Distraídos com toda aquela novidade, nem se lembravam da bendita reunião, foi então que encontraram muitas caixas, de

tamanhos variados. Como a curiosidade é sempre maior que a prudência, resolveram abri-las, começando pelas menores: quantos aviamentos, botões, fitas, linhas, agulhas de todos os tamanhos, miçangas e de tantas cores! Um verdadeiro desfile. Depois passaram às caixas médias: tesouras, pincéis e tintas. Nesse momento, Marina L. – uma das mais descontraídas do grupo –, resolveu abrir uma grande caixa...

Tendo aberto a caixa maior Marina, envolvida pela alegria do descobrimento, exclamou o seu encantamento com a qualidade dos tecidos que encontrara. Eram lindos, diferentes, talvez fossem raros. Todos foram ao seu encontro e, como ela, começaram a tocar os tecidos. Que beleza, quanta diversidade, alguns eram encorpados, outros fluidos. Quantas texturas, cores, estampas, tinham até aqueles que tinham brilho.

Farei uma breve pausa para esclarecimentos ao leitor. Os fatos que sucederam a partir desse momento exigem certa credulidade, certo empenho e gosto por notícias diferentes, insensatas, como se diz “sem-pé-nem-cabeça”. É assim que lhes peço, de início, um crédito para que se deixem levar por esta serie de acontecimentos imprevisíveis e incomuns para depois fazerem um juízo qualquer. Voltemos aos tecidos.

Nessa alegria e certa algazarra que tudo começou... (Vou contar depressa para não correr o risco de ser desacreditada, falando rápido o leitor não vai ter tempo de desistir do texto e esquecê-lo em um lugar qualquer). Nessa alegria e certa algazarra tudo começou... Marina, agora acompanha por todos os outros, resolveu testar os tecidos no corpo, sentir a sua textura, o movimento, a fluidez. Brincando, ensaiou um movimento com o tecido. Nesse momento, o tecido começou a se movimentar como se pudesse responder, um diálogo então teve início. A princípio receosos e espantados, pouco a pouco os estudantes se deixaram levar e logo todos estavam dançando, criando coreografias, rodopiando ao som de uma deliciosa música que era possível escutar. De longe já não era possível distinguir se eram os tecidos que eram levados pelos estudantes ou os estudantes

que levavam os tecidos. De repente eles tornaram-se um só, fundiram-se.

Assim, dançando, sentiram que os tecidos queriam que eles percorressem os lugares da formação do jurista, os lugares conhecidos e aqueles ainda que seriam descobertos ou inventados. Após esse passeio, os tecidos fizeram um convite para que eles criassem o Retalho da arte na formação do jurista, utilizando todos aqueles materiais que estavam nas caixas.

Em meio a tanta invenção lindos retalhos surgiram de cores, formas e sentidos diferentes. Retalhos que seriam utilizados para a criação de uma veste, uma veste para o jurista, mas isso é outra história... Por enquanto vamos ficar com as ideias dos estudantes sobre o processo de criação dos Retalhos da arte na formação do jurista.

Passada a excitação de tão distinta experiência, mas com o corpo ainda inebriado, os estudantes começaram a pensar sobre o processo de criação, sobre os métodos que utilizaram para produzir o Retalho e o significado de criar. Muitas formas de criar surgem, assim como muitas ideias sobre o processo de criação.

Falaram que “a gente nunca tem conhecimento de todos os materiais que pode usar. A gente conhece alguns métodos, mas os que são apresentados para a gente. Mesmo considerando esses métodos, as maneiras de lidar com os materiais, quando a gente se depara com eles, não sabe lidar, não sabe o que fazer, não sabe o que criar”. As dificuldades no processo de criação surgem do embate com a novidade, já que ainda que se conheçam os métodos e os materiais quando temos que atuar é sempre uma novidade. Nesse sentido, os materiais também representam dificuldades porque eles podem trazer o desconhecido como quando a estudante teve dificuldade “[...] porque o tecido não era muito receptivo a tinta e não conseguia fazer o que eu tinha pensado, deu tudo errado”. As dificuldades também surgem por falta de habilidade, o que impediu o estudante de “[...] colocar tudo o que estava na cabeça no tecido”, ou seja, a falta de habilidade limita a criação.

Como é a criação na formação do jurista?

No processo de criação, alguns estudantes têm uma ideia inicial que vai sendo elaborada com o exercício do fazer. Assim, um estudante diz que deixa as coisas fluírem aleatoriamente para em seguida encontrar uma relação com a ideia inicial: “No início eu pego coisas sem sentido, o colar, a fita amarela e a linha. Eu não escolhi o tecido, gostei do que estava na minha frente e depois quando eu vi esses pedacinhos de isopor eu pensei “caramba, tem que colocar isso, não sei como não está lá” e depois tento relacionar o que peguei com a ideia”.

Para outros a ideia surge na experiência do fazer: “[...] começo sem saber o que estou fazendo, aí, enquanto eu estou fazendo brota uma ideia “ah, agora sim, vai ser isto aqui”. Nesse sentido, outro completa: “Você começa lembrando das cores, das sensações, das imagens”.

Ainda há aqueles que criam sem uma ideia, sem um plano levados pela intuição: “uso a intuição quando começo a fazer mesmo, as coisas vão saindo e eu não estou nem um pouco preocupado, nem um pouco raciocinando uma forma, seguindo um plano e começo a fazer o que eu acho a cada momento, em um momento é uma coisa, noutro é outra coisa. Eu não tenho ideia de onde eu queria chegar, eu fui fazendo, e dá certo”. Não ter uma ideia a ser seguida, deixar-se levar pela intuição está relacionado à ideia de que não é o resultado que importa, mas a experiência do fazer: “Será que eu deveria fazer alguma coisa? Eu não achei que deveria pensar em um produto, mas fazer o que dava vontade, porque depois de todo o processo de imaginação, não tinha que ser refletido, é livre, porque imaginou, passou por aquilo, sentiu e vai concretizar de forma a deixar um registro”. Os estudantes refletem: “A gente tinha que fazer alguma coisa com o tecido, que daria um resultado no final, mas na verdade o resultado é o processo, o que você está fazendo. O processo é a criação, não vai ter um resultado, o processo é o resultado”.

Ideia muito distinta daquela estudante que pretendia concretizar uma ideia, que “[...] ficou tentando fazer o que tinha feito

na imaginação, mas não teve coragem. Diz ela que “[...] ficava olhando para os outros e pensando “o que eu devo fazer?” Mas ao mesmo tempo eu não queria fazer o que os outros estavam fazendo, porque a ideia era a gente fazer sem saber o que era para fazer, sem ter nada certo ou nada errado. Aí, eu não consegui, eu não tive coragem”. Reconhece que tem “[...] dificuldade de criar livremente”, o que lhe causou um sentimento de frustração. Na formação do jurista há dificuldade de criar livremente? É preciso ter coragem para viver a arte na formação do jurista?

Há, assim, a associação entre o ato de criação e a liberdade. A experiência artística para esse estudante seria o lugar onde poderia criar e viver a liberdade: “[...] O mais fácil seria na arte... pintando, dançando, fazendo colagem e justamente nisso eu não consigo”. E, concluiu a sua fala com uma indagação: “Então quando eu vou ser livre?”. Como ser livre na formação do jurista?

Em oposição a essa experiência, um outro estudante afirmou que não refletiu, que o ato de criação levou ao abandono, à entrega: “Eu me senti, não refleti, estava envolvido, não pensava, estava distraído com o fazer o retalho da arte na formação do jurista. Eu desliguei do mundo e fiz, não estava preocupado com outra coisa”. Ao que um outro completa: “Achei tão catártico que eu não sei o que falar”.

Outro estudante fala do ato de criação como o envolvimento no qual criador e criatura se perdem e se encontram em um só, uma forma de êxtase: “Eu senti como se não existisse uma divisão entre eu pensando e o tecido. Foi uma forma de embriaguez”.

Outra forma de pensar a criação é que você pode ou não ter uma ideia e esta ideia ser transformada no processo diante dos materiais, das contingências, ou seja, da experiência do fazer: “Você começa com uma ideia ou sem nenhuma e quando vai fazendo, continua pensando, vai mudando de ideia, vendo os materiais e tendo ideias ou não”. “Às vezes você faz o que pensou, outras vezes acha que não deveria fazer”, o que

demonstra a processualidade do processo, a abertura para a incerteza, para a dúvida. Na formação há abertura para a incerteza, para a dúvida?

Ainda há aquela que pensou em realizar o que tinha imaginado, mas ao concluir que não seria possível resolveu fazer outra coisa que seria possível: “Eu pensei no que a gente estava imaginando na dinâmica para fazer no tecido [no Retalho], só o que não conseguiria fazer, então pensei em algo que tinha a ver”.

Ideia muito instigante foi expressa por uma jovem à respeito da criação, pois, para ela não existia um “[...] um retalho na cabeça e um retalho de verdade [...] era uma coisa só”. Outro diz que “Fazer o Retalho foi bacana”, mas refere-se ao resultado do seu trabalho de uma forma negativa, porque com ele se identifica: “[...] eu não gostei do resultado final porque ficou a minha cara, porque eu sou limitado e padrão”. Para outro estudante, a criação passa sempre pelo processo de violência, de destruição e da limitação de algo, ainda que já seja perfeito: “No momento de produzir o Retalho, não tinha ideia do que queria fazer, só não queria acabar com o movimento que o tecido já tinha, tanto que achei um anel, mas não coloquei porque era pesado. Uma coisa pesada que limitaria o tecido, queria alguma coisa que mostrasse o movimento, o mantivesse, que não fosse uma interferência, pois o tecido era massa, não precisava fazer nada. O legal não era o formato, nem o desenho, era o movimento, uma coisa que eu não tinha como mudar sem estragar. Eu não tinha como melhorar, era perfeito, mas eu tinha que fazer alguma coisa, eu era obrigado a deixar minha marca nele e cometer o ato de violência de limitá-lo, aí, eu tentei respeitar, não colocar nada pesado, e colocar algo que seguisse o seu movimento”. Como pensar o limite na criação? O dever limite na criação, produz outro sentido para o limite, porque ele não cessa o movimento, mas dá condição para o seu prosseguimento? O limite é uma coisa negativa? Por que a criação passa pela destruição? A formação é um

ato de violência e destruição? A Arte na formação é um ato de violência e destruição?

Muitas foram as sensações no processo de criação. Para alguns estudantes, as ideias eram de que para criar não se sentiram pressionados, mas livres, soltos, na hora de pintar eles pensaram: “ah, você pensa qualquer coisa, faz qualquer coisa, mas se ficar sem sentido vai ficar sem” porque ninguém estava na minha cabeça e eu poderia fazer o que quisesse”. Interessante, que sobre isso não há unanimidade e de forma diferente sobre a liberdade de criar uma estudante pensa “Às vezes você não pode arriscar um caminho diferente, dá medo, mas aqui não, eu me senti livre, eu posso arriscar”. Quando e como é possível arriscar na formação do jurista?

Enquanto para outros estudantes o processo de criação trouxe angústia e frustração: “Criando, eu me senti frustrada e angustiada, desde o início até o fim, quando você mandava imaginar e eu não sabia responder ao certo, eu ficava com várias ideias, mas não conseguia juntar nada, não consegui produzir, não consegui me expressar com as palavras”. Alguns estudantes compreendem que essa sensação de frustração acontece “Quando a gente está se sentindo pressionado para criar algo bom, criativo ou bonito e não sai” [...]. Mas, “o importante é o processo, você estar pensando ou tentando já é válido” assevera outro estudante.

Toda essa falação fez com que os estudantes pensassem sobre a Arte na sua formação. Então, um deles questionou: “o que é a Arte na formação do jurista? Tendo respondido sem pestanejar: “Eu não sei. Não tem Arte na formação do jurista!”. Então uma estudante faz uma relação entre a Arte e a formação: “A Arte tem o que a formação no curso de Direito não oferece, a criatividade que não é trabalhada. A criatividade não é uma competência que a gente desenvolva. Poderia até se dizer que a criatividade é desenvolvida porque a gente aprende a interpretar de uma forma diferente, mas a gente aprende a interpretar de uma forma que alguém já disse. Não é que a gente

olhe para a situação e saiba o que fazer”. Como é o processo de criação no Direito?

Outro estudante vai na mesma direção, ao afirmar que “[...] a arte me ajuda a ver coisas do direito, que não vejo naturalmente. A arte apresenta coisas que o Direito não oferece, mas que é cobrado de você, mas nunca numa relação direta”. Que coisas são essas que a Arte ajuda ver no Direito? Que coisas a Arte apresenta que o Direito não oferece e que são cobradas? A Arte evidencia que “[...] às vezes a gente vai fazer coisas para as quais não existe receptividade. [...] Não é que não vá acontecer, mas não vai ser da forma como se esperava que acontecesse, porque não existe espaço para tanto”, diz uma estudante. De que forma a Arte evidencia essas situações?

Para outra estudante, “A Arte mostra que a gente pode inovar”. E, “A dificuldade que a gente tem para inovar na Arte é a mesma que a gente tem no Direito, só que aqui a gente consegue arriscar, pois a Arte possibilita arriscar, uma coisa que no Direito, como tem outras pessoas, e é mais concreto, eu não tenho essa oportunidade”.

Então, outra ideia, completamente diferente das anteriores, a respeito da Arte na formação do jurista, é expressa por uma estudante ao confessar: “Senti que me deram um vazio que eu posso fazer qualquer coisa”. Que vazio é esse que a Arte proporciona?

Para um estudante, a Arte na formação é um momento de libertação e o exercício lógico, pensado, com técnica não é Arte na formação: “A frustração de concretizar o que tinha projetado e a Arte foi a dificuldade de não se importar com o resultado, pois não precisaria ter feito nada no processo de criação com lógica, nem pensado, nem com técnica, mas eu me cobro para fazer isso, aí, não é mais Arte na formação, porque não é livre, não é um momento de libertação”.

Ainda para outro estudante “A Arte é a válvula de escape quando jogo essa angústia que me deixa fisicamente agoniado, é tipo: “ahhh...”.

Uma avalanche de ideia, conceitos, devires. Os estudantes não paravam de falar e suas falas coloridas de ideias tão diferentes trouxeram reflexões sobre a formação do jurista.

Um estudante com a sua fala produz uma bela imagem sobre a formação do jurista, referindo-se aos momentos em que tem possibilidade de criar, quando se sente capaz de transformar a realidade: “Nos momentos em que produzo sinto muito prazer em estudar Direito e eu gosto de pensar no pluralismo jurídico. Eu me sinto capaz de mudar a realidade, de ser um mágico. Eu sempre quis que esse momento não fosse uma exceção, que fosse uma regra”.

Autêntico artista que inventa a realidade, o estudante precisa de uma roupa na qual se encontre com o seu desejo de transformação da vida, numa simbiose: [...] “E a ideia de vestir vem à mente nestes momentos em que estou inspirado porque eu gosto do Direito e me imagino transformando e nessa imaginação estou vestido de Bardo, aquela figura medieval, que é o artista completo, que mexe em todas as formas de arte. A ideia não é que eu estou vestindo a veste de Bardo, ela é que me veste, e eu visto, é simbiose”. Que momentos são esses em que o estudante de Direito se sente criando, vestido como um Bardo ele é um artista completo?

A ideia de simbiose, mais próxima à implicação entre o Direito e o jurista também está presente na fala, na qual o estudante de Direito se revela inteiro como alguém afetado pelo Direito: “Eu vou deixar um toque no Direito, porque o Direito é um pouco de mim e eu sou um pouco do Direito”.

À bela imagem do Bardo segue uma indagação: “O que é que me forma? Então uma ideia é trazida: “Não me formo só na sala de aula. O contato com a vida, com as pessoas, todos os espaços que eu vou me formar e a minha concepção de Direito. Então, se o Direito é liberdade ou opressão, depende da relação que vou ter, nos espaços, dormindo, sonhando”. Porque “Tudo o que você faz, tudo o que você constrói faz parte de você, quando estou estudando sobre X, que a princípio

não tem relação com o Direito que vou trabalhar daqui a dois anos, na verdade tem, porque tudo que você faz na sua vida te compõe”.

Em meio a tudo isso, surge um novo confeto, é **a Formação-resultado**, “pois qualquer coisa que você faça na sua formação, mesmo que não esteja ligado ao Direito, vai fazer parte, já que está indo para você, que você está criando. Por isso, outras atividades que envolvam Arte vão te engrandecer na formação, vão te abrir mais possibilidades”. Que possibilidades são essas que atividades que envolvem a Arte podem abrir para os juristas?

Mas a formação do jurista não é feita somente desses momentos de criação, pois dizem os estudantes que “Ao longo do curso as pessoas vão modificando a sua forma de se comportar. No início, quando entram no curso, a postura em sala de aula, o jeito que os alunos se sentam, se comunicam com os outros é diferente de quando estão terminando o curso. Quando entram no curso usam camiseta, brincam, se abraçam, se cumprimentam, depois se tornam formais, sequer falam ‘oi’. Começam com uma peça e vão encaixando até completar o figurino, os colegas começam a ir à aula usando calça e sapato social, depois camisa social, depois gravata, no final o figurino está completo, usam até broche”. Uma estudante afirma: “O que mais me impressiona é a postura”.

A formação passa pela imposição de códigos de conduta que vão produzindo uma subjetividade, uma determinada forma de ser e estar no mundo: “A roupa é obrigatória ea gente literalmente veste a roupa do Direito, uma vez eu fui estagiário e fui confundido com o advogado da causa porque eu estava de terno e o advogado não. É difícil quebrar isso, querendo ou não você veste o Direito”. Vestir o Direito é uma metáfora para falar do engessamento da subjetividade.

Dizem os estudantes que o Direito se veste com uma linguagem hermética e pomposa que “Legalmente, você não é obrigado a usar o vocabulário *juridiquês*, mas existe um controle

social porque coisas que não estão postas, mas estão colocadas socialmente, quando do contexto do tribunal é limitada”. Terminam por concluir que “Por isso, a formação do jurista é castração, imposição de limite, de barreira, uma fôrma, poisjurista, antes de ser um jurista que está em formação é uma pessoa e formar o jurista é o processo de dar uma forma e limitar um potencial que é infinito, mas é desperdiçado, porque é jogado para todos os lados de uma vez. Formar é limitar o movimento”. Outro estudante trouxe uma ambiguidade ao afirmar que “não sabe se na formação do jurista a limitação está sempre presente”, mas “acha que o próprio fato da formação é uma limitação”.

Por último, uma bela imagem é produzida fazendo pensar que em meio às determinações castradoras, existem indeterminações, incertezas, vazios que talvez ensejem a criação, como já dito por um dos estudantes: “A gente não sabe para onde está caminhando e a despreocupação é positivo, porque não dá para saber o que vai acontecer então o momento é importante. Não dá para fechar em tudo, não dá para compreender tudo. Eu acho bonito isso de não compreender tudo”.

Nesse momento, os retalhos que repousavam quietos como se escutassem tão longa alteração, começaram a movimentar-se como a convidar os estudantes para um novo passeio. John que até então estava sentado no chão, levantou-se rápido e foi ter com o seu retalho, os demais não demoraram a imitá-lo e assim a música voltou a tocar.

Foi assim que os estudantes criaram o confeto **Retalho arte-coletiva na formação do jurista** que define a Arte como um instrumento de conscientização “um meio para alcançar outras pessoas, porque a Arte é um meio acessível às pessoas que não gostam do direito, mas se identificam com a arte”. Então é possível “usar a Arte no Direito para alcançar ou incentivar as pessoas a lutar, entender a diversidade, compreender que são oprimidas”. O **Retalho arte-coletiva na formação do jurista** é um instrumento na formação do jurista, é um direito-arte, uma maneira de propagar a luta pela coletividade, de in-

fluenciar pessoas, uma forma de alcançar multidões. “É uma pessoa sensibilizada que tem papel de não ser individual, de ver a importância de sentir, do coletivo e, de braço levantado, mostra isso para os outros que estão com os olhos tampados”. Muito diferente do confeto **Retalho arte-intervenção-no-natural na formação do jurista** que é prestar atenção no potencial das pessoas, entendendo o que elas já têm de incrível para não acabar com aquilo, não tolhê-lo, aumentá-lo e incentivá-lo, reforçando e dando sentido a um potencial que já existe.

Tem o confeto **Retalho espinha-dorsal na formação do jurista** que é uma estrutura simétrica, padrão, que dá diretrizes: “daqui abre, daqui saem ou daqui para frente ou o ponto de partida”. Esse retalho é muito curioso porque ao mesmo tempo que não é a simetria e a espinha-dorsal, tem a simetria e a espinha dorsal, isso porque ele é “uma coisa criada pelas pessoas e [...] a maioria tem essa coisa da espinha dorsal de onde saem seus preconceitos e parâmetros para as suas análises e ações”, apesar de muitas pessoas não serem assim. Como o **Retalho espinha-dorsal dá diretrizes** no ensino jurídico?

O **Retalho-espinha-dorsal na formação do jurista** limita a Arte “[...] porque é feito por pessoas que têm a espinha dorsal dentro delas com menos ou mais intensidades. Então essa limitação é presente, por exemplo, no processo de produção quando vesti o Retalho da arte, eu imaginei o que seria a vestimenta, então olhei para as limitações materiais e para o que poderia fazer e o que não poderia”.

A limitação imposta pela **Espinha-dorsal** é vista pelos estudantes como algo que revela a realidade do Direito e o afasta das utopias: “[...] assim como o pano presente na minha cabeça e o pano real, [...] o Direito é isso, aquilo que você gostaria de fazer, o que cria na sua cabeça e o que é a realidade”.

A **Espinha-dorsal** produz incômodos: “Eu me senti incomodado com a simetria e com a espinha dorsal do Retalho da arte na formação do jurista, porque eu não queria aquela sensação: “cara por que tem que ser simétrico?” Porque tem uma

coisa que parece que está ordenando tudo”. No ensino jurídico o que está ordenando tudo?

Então o confeto **Retalho coisa pré-concebida na formação do jurista** é ao mesmo tempo um problema e uma solução, mas incomoda. O que é um **Retalho coisa pré-concebida na formação do jurista**?

Outro confeto é de **Retalho-movimento na formação do jurista** que é construção, é ação, é potência que impulsiona para além do movimento natural. “[...] ele é movimento por si só, mas obrigatoriamente tem que atuar em cima, porque as coisas têm movimento por elas mesmas, como a natureza tem movimento por si só, mas a gente está lá e faz alguma coisa e, fazendo alguma coisa, a gente muda isso, pode ser para melhor, pode ser para pior”.

Os estudantes entendem que o **Retalho-movimento** tem que fazer parte da formação, porque ele tem movimento e dá movimento, movimento que é tolhido durante a formação. “Ele tem que fazer parte do jurista porque carrega movimento que pode faltar”.

O confeto **Retalho buraco-remendona formação do jurista** “são falhas e nas falhas a gente precisa fazer remendos, precisa consertar. A princípio, as falhas, os buracos seriam ruins, mas todas as vezes que você remendar, usa a criatividade, fazendo coisas legais, que não existiriam se não existisse aquele buraco”.

Esse confeto tem afinidade com a ideia expressada por um dos estudantes de que: “[...] o Direito não é completo, sempre vai ter uma coisa que não é certa, ter uma dúvida. Às vezes não tem uma resposta, que a gente tem que estar habituado a não saber o que fazer e criar. A relação que faço com a formação do jurista é que tem outras alternativas, outros meios de usar o Direito que a gente não conhece e quando se depara com ele, não sabe o que fazer”. O que são os buracos na formação do jurista e no Direito? O que pode ajudar a criar quando não se sabe o que fazer?

Tem também o confeto **Retalho coisas-penduradas-fitinhas-**

**-mundo na formação do jurista** que é todo mundo, a fluidez, a diversidade, coisas diferentes, como faixas coloridas são a diversidade, que é oposta ao **Retalho coisinhas-pretinhas na formação do jurista**, pois é a cor preta das roupas, do humor das pessoas e dos ambientes da formação do jurista.

Esse conceito se afina com a ideia de que “O Direito tem luto, porque você usa o Direito quando alguma coisa que não deveria ter acontecido, aconteceu, mas ao mesmo tempo ele tem brilho porque vai ajudar, vai melhorar, vai consertar o que não deveria ter acontecido”, presente na ambiguidade da metáfora coisinhas-pretinhas, porque ao mesmo tempo que remete à cor preta como uma coisa negativa o faz no diminutivo como algo lúdico.

O confeto **Retalho ponta-da-arte na formação do jurista** “é a arte em que estamos presos no sentido de limitação, mas ao mesmo tempo é um triângulo no sentido de movimento, a cauda de um foguete espacial, indo rápido”. Esse retalho é muito intrigante: Como é uma formação que prende/limita e ao mesmo tempo é movimento?

O confeto de **Retalho pontas-soltas da arte na formação do jurista**, “são possibilidades, porque a formação é triangular, fechada e eu fiz essas tiras, de todos os lados, porque lembra o carnaval. A formação é loucura, é carnaval, tem gente que anda em blocos, eu não gosto de blocos, tem gente que sobe nos trios. E isso é a formação do jurista ou a deformação do jurista”.

O confeto **Retalho-representação na formação do jurista** “é uma representação de todas as formas de Arte por mais que eu queira dizer que eu não represento nada, ao representar já representa algo”.

Enfim, muitos estudantes concordam que “O Retalho da arte na formação do jurista não deve somente ser visto ou carregado, para depois ser largado. Carregar denota peso. O Retalho da arte na formação do jurista tem que ser vestido, tem que ser/fazer parte, porque ele dá movimento, e quando você veste se torna parte de você. Então, você ganha movimento. Você

se movimentava melhor sem se preocupar se o Retalho da arte na formação do jurista está acompanhando você ou se você está acompanhando ele, realmente vocês formam um”.

O dia não terminaria aí, muitas surpresas ainda estariam por vir, sobre aquela história da veste, vestimenta, coisas e tal... mas isso é outra história.

### ***Resultado da contra-análise***

A oficina para contra-análise do texto *Arte em retalhos* na formação do jurista aconteceu no dia três de novembro de 2012. Na contra-análise, os copesquisadores acolheram a sistematização da análise elaborada pela pesquisadora oficial. O texto apresentado aos estudantes abriu a oportunidade para constituição de um rico espaço de debate sobre o pensamento do grupo, gerando outras ideias e conceitos.

A criação na formação do jurista foi o primeiro tema abordado pelos copesquisadores:

Na formação do jurista não tem muitos espaços para a criação. A gente é ensinado a reproduzir, nos são ensinados conceitos já definidos e fechados. Na formação existe dificuldade para criar porque para criar, para ter ideias novas, ressignificar conceitos, é preciso ter experiências novas, porque a minha forma de pensar reflete a minha forma de viver. Na nossa formação existe uma tendência de criar formas de vida padronizadas, fechadas a novas experiências. Existe uma maneira adequada de se portar, de se vestir, de se relacionar com as pessoas, uma maneira adequada de viver. Então você acaba fechado nas suas possibilidades de se relacionar com os conceitos, você não consegue articulá-los de uma maneira diferente de que você aprendeu.

Para uma copesquisadora,

A criação fica muito a cargo do aluno e das experiências extracurriculares. O Percurso Direito e Arte é um desses mo-

mentos de criação na formação. O maior ganho para mim foi o que a gente experimentou, foram os momentos de criação, os momentos de fazer carregados pela intuição ou pela vontade de fazer. O fazer era mais legal que o resultado. Apesar de todos os resultados que as pessoas gostavam ou não, todo mundo passou pelo processo.

Pensando sobre “a padronização do ensino que vai podando as possibilidades de criação”, uma copesquisadora ponderou:

Eu passei a minha vida estudantil discordando do sistema de ensino. Mas, quando eu participei da UVE e tive a oportunidade de desenvolver um projeto de extensão com educação de crianças percebi que a maneira como trabalhávamos era aquela que tínhamos aprendido na escola. Eu estava reproduzindo algo que sempre criticara. Não conseguíamos pensar em algo diferente daquilo que nos fora dado na escola. Acho que tudo isso começa quando ainda somos crianças, porque quando estamos fazendo algo de nosso jeito, vem alguém dizer a forma correta de fazer. O nosso impulso de criação vai sendo podado, até não mais existir e só nos sentirmos seguros para repetir o que alguém já fez ou já disse. Eu fui educada a minha vida inteira para não criar. Então não existe espaço para criação na minha vida. Quando entrei na UVE foi difícil e doloroso criar formas para trabalhar com as crianças, eu pensava que não era capaz, mas eu insisti e teve um momento que as coisas começaram a fluir. Para criar é preciso ter coragem porque a gente nunca sabe qual vai ser o resultado.

Para os copesquisadores, pensar a criação no ensino jurídico é importante para,

Repensar os conceitos que a gente conhece. Perceber que os conceitos que existem são de um jeito, mas não precisam continuar sendo assim, até mesmo porque nem sempre foram assim e provavelmente não continuarão sendo pode ser uma forma de viver a liberdade de criação na formação

do jurista. Porque o espaço de liberdade talvez seja entender os conceitos como maleáveis, fluídos, como fragmentos que você pode articular de muitas formas. Você pode usar a sua vontade para rearticular aquilo que aprendeu, ou a sua vivência para dar sentido e significado para o que você usa.

Contudo,

Na formação não tem espaço para a incerteza, que seria justamente o espaço de liberdade. O momento em que você percebe que não sabe e tem que criar. Não há espaço para a dúvida no ensino jurídico, tudo está conceituado. No processo de ensino somos cobrados a conhecer os conceitos que já existem e nunca duvidar dos mesmos. Inclusive existem algumas ilusões de certeza que são curiosas, como por exemplo a ideia de que *“o ordenamento jurídico é perfeito, que não possui lacunas”*. Essa ideia está relacionada com a fé que os juristas têm de que podem abarcar todas as possibilidades, todos os conflitos humanos.

Pensando sobre o limite e a criação, os estudantes dizem que *“Existem várias ideias sobre o limite. Tem a ideia de limitação do movimento na formação e nesse caso é negativo”*. Entretanto, *“o movimento não é necessariamente uma coisa positiva e o limite uma coisa negativa, ele também pode ser positivo. Quando você precisa focar sua energia, então se limitar pode ser positivo. A gente “também pode pensar um limite como um objetivo, no caso um falso limite porque assim que alcançado deixar de ser um limite. Na verdade nesse caso o limite é o que leva ao movimento”*. A respeito da destruição e da criação os copesquisadores consideram que

Toda transformação passa necessariamente por um processo de destruição, que não tem um sentido necessariamente negativo. Depende também do que chamamos de violência, qualquer modificação na realidade é um ato de violência, porque você está reduzindo as possibilidades no momento em que você age. Existiam várias possibilidades que pode-

riam acontecer, mas não aconteceram porque você agiu. A formação é um ato de violência, mesmo que seja para depois abrir possibilidades, você está reduzido em um momento inicial.

Pensando sobre como arriscar na formação, disseram os copesquisadores:

É difícil arriscar na formação. Nas poucas possibilidades de criação, quando questionamos a necessidade como os conceitos estão construídos agora, colocando em causa a contingência deles: já que eles não são necessariamente assim como poderiam ser? Esse é o momento de arriscar.

A respeito do tema, uma copesquisadora ponderou que

Querendo ou não a nossa formação hoje se restringe à sala de aula, a não ser que você procure outras coisas. Eu pensei quando e como é possível arriscar na sala de aula. É um pouco difícil, se você levanta uma dúvida, traz uma divergência da posição adotada pelo professor não será bem recebido. A maioria dos professores em uma situação assim desvia o tema, ignora a pergunta do aluno, tem até aqueles que são mal educados. Acho que nesse caso o momento de arriscar é quando você se sente pronto para isso e se permite externar aquela dúvida, ter coragem para se colocar e divergir. Porque não existe uma situação ideal em que o professor e a turma são abertas. Cada um tem um processo, claro que existem situações que intensificam esse processo como a extensão, a participação no centro acadêmico, a pesquisa, mas tem gente que nunca vai se posicionar. É uma questão subjetiva. É por isso que eu acho que o Percurso que a gente fez permite que o momento de arriscar chegue. Depois que você arrisca em um tecido, em uma dança ou um desenho, você se deixa arriscar em outras coisas também. Você consegue arriscar na sala de aula, você muda.

Outra copesquisador afirmou:

Eu me estresso quando tem colegas fazendo muitas perguntas ao professor, tentando construir um debate, um diálogo,

porque a pessoa não vai conseguir o que está querendo. Eu sinto como se aquele não fosse o espaço, porque por mais que a gente deseje que uma aula seja esse espaço dialógico, de colocação de ideias, isso não vai acontecer porque ela tem outra configuração: é o lugar de transmissão de conhecimento. O professor não vai se abrir para o debate.

Um copesquisador relatou: “A gente é muito condicionado a não participar, mesmo nas aulas mais ‘alternativas’. A minha turma tem sessenta estudantes, mas somente dez participam das aulas. Inclusive os estudantes se irritam quando alguém participa”. Outro acrescentou:

Percebo que quando estamos em grupos menores, as pessoas falam, se manifestam. Talvez muitas pessoas não se sintam à vontade para falar para um auditório ou uma turma numerosa. Nestas circunstâncias a pessoa não sente que tem uma ligação com outros, não sente que está falando para um colega, mas uma turma abstrata. As pessoas também têm receio de julgamento.

Enfim, uma copesquisadora concluiu “No Percurso a gente teve a possibilidade de criar qualquer coisa, porque se sentia livre, não sentia a vigilância dos colegas, não havia uma forma correta, ninguém dizia: ‘nossa que feio’”.

Pensando sobre as coisas que a Arte ajuda a ver no Direito, os copesquisadores afirmaram:

O Direito tem várias possibilidades de construção do novo, de defesa de novos direitos, de reconhecimento de novos sujeitos, coisas que a nossa formação não permite que a gente veja. A Arte amplia o nosso campo de visão do mundo e das possibilidades do direito. É como se a Arte retirasse aquilo que nos impede de ver, que já estava lá, mas a nossa visão limitada nos impedia de ver. No Percurso a gente viveu que o que conta é o processo, que não existe um resultado perfeito, que não existe uma coisa acabada, que o limite nem sempre é uma coisa negativa. A gente sempre precisa resolver pro-

blemas de forma inovadora. Nos é cobrado um pensamento autônomo, só não nos é ensinado. A Arte te permite olhar as coisas de outra forma. A Arte também oferece a oportunidade de se relacionar com o mundo de uma maneira diferente da que você está acostumado. Não somente de representar o mundo, mas deixar-se afetar, se transformar, repensar os seus conceitos. A Arte pode proporcionar rever as experiências que você tem com o mundo para poder você criar as normas com que você vai criar a sua realidade.

A respeito da falta de receptividade para as coisas novas, um copesquisador disse “A Arte tem um aspecto transgressor, quando você vai fazer uma coisa nova pode estar fora do que é normalmente aceito. A chance de enveredar por um caminho que as pessoas acham errado é bem maior, ficam evidenciado onde estão estes limites da normalidade.” Outro complementou: “Com a Arte você se arrisca muito mais, quando você está em um processo criativo, talvez você vai se dar um caminho que ninguém trilhou antes e a maneira como as pessoas vão julgar aquilo pode ser negativo ou com muita resistência”.

Os estudantes falam do vazio que a experiência artística proporciona: “É o espaço de liberdade para criar. Porque é justamente nos vazios, nas brechas de incerteza, quando você não tem um fundamento que te dê segurança, que residem os espaços de liberdade onde você pode criar”. Porque, “A Arte por ser essa coisa sem forma definida cria o espaço de se arriscar que e se configura como um vazio de liberdade”.

Apesar de os estudantes afirmarem que a **Formação tradicional do Direito** é eminentemente reprodutora, também falam dos momentos em que se sentem criando: “São os momentos quando uso o Direito de forma alternativa, em que exploro possibilidades”. E, um estudante acrescentou: “Acho que o estudante se sente criando quando ele produz algo que ele concorda, que acredita. São momentos onde existe cria-

ção a pesquisa e a extensão”. Pensando sobre esses momentos, e a figura do Bardo presente no texto literário, disse um copesquisador:

Acho que um artista completo é aquele que o mais importante não é a obra de arte, mas a própria vida. A preocupação é viver seguindo um padrão estético dele. O Bardo seria aquele jurista que agrega à experiência dele a crítica, a normatividade estatal estabelecida não somente à atuação profissional, mas à própria maneira como ele se relaciona com as outras pessoas.

Uma copesquisadora encerrou esse ponto da discussão trazendo uma interessante ideia sobre a formação como uma produção de subjetividade: “Aquilo que estudo também me constrói. O curso de Direito muda a gente, eu mudei. Acho que se isso fosse uma coisa clara, o curso seria encarado de outra forma”.

Para os estudantes, a Arte na formação pode abrir possibilidades para o Direito:

A experiência artística, as experiências corporais afetam a maneira como a gente pensa. Por meio da literatura você pode compreender culturas, relações sociais, questões subjetivas, você pode ver o mundo de outra maneira. A experiência corporal, a dança pode proporcionar uma intimidade com corporeidade e com o corpo do outro, que pode ressignificar a sua experiência com o mundo. Lidar com a arte pode abrir para outras experiências, repensar os conceitos que você usa para trabalhar, mas isso não quer dizer que a abertura vai acontecer. Existem artistas conservadores.

Ainda sobre a Arte na formação, falaram que o confeto **Arte-coletiva** “Pode ser uma coisa que as pessoas constroem conjuntamente, pode ser algo que é construído para sensibilizar, um instrumento. Tem as duas coisas”. Enquanto um copesquisador produziu outra linha no pensamento:

A **arte-coletiva** porque não produz a partir do nada, mas da minha relação com o mundo, como o mundo me constitui, como as pessoas me constituem. Talvez essa fosse uma ideia interessante para o Direito, as pessoas se reconhecerem como parte do Direito, parte dessa produção social, de que as normas são regulações feitas por pessoas para as pessoas. Das pessoas na sociedade se reconhecerem como autores também do Direito e como sujeitos da prática do Direito.

Então os copesquisadores foram questionados a respeito do que ordena o ensino jurídico, ao que afirmaram:

Tem muitas coisas ordenando o ensino jurídico, as nossas expectativas, as expectativas das nossas famílias, as nossas limitações econômicas, as estruturas de classe, o lugar onde nascemos. A gente não pode fazer tudo o que quer, não pode escolher livremente o destino, porque temos que dar respostas objetivas ao mundo, como, por exemplo, ganhar dinheiro e garantir o nosso sustento. Nossos valores, as pessoas a nosso redor, tudo isso ordena. Existem modelos que ordenam as nossas vidas. No ensino desde sempre existe um modelo conformador, que adestra e castra. Nós vamos nos moldando, vamos perdendo a espontaneidade do movimento, das ações e escolhas, até o ponto em que já não conseguimos reagir, nos movimentarmos, explorar outras coisas, muito menos criar algo. Também neste processo vamos construindo uma zona de conforto, porque não precisamos pensar, mas repetir, dar as respostas que já existem. É confortável ficar na sala de aula e somente escutar, escutar, estudar os conteúdos e dar as respostas corretas. Assim, a resistência à mudança é muito grande.

Outra perspectiva é produzida com a seguinte fala:

Acredito que o que ordena o ensino jurídico são os interesses e os valores de um grupo socialmente e economicamente dominante. Os conteúdos estudados são definidos por um grupo e essa escolha é política. Por que não estudamos gênero e Direito ou Direito econômico e economia solidária? Por que

há uma ênfase em determinadas disciplinas? Creio que porque existe a pretensão de manutenção do que está posto. É o poder econômico que define o que é interessante/importante academicamente. Da mesma forma a metodologia de ensino usada não permite entender ou refletir sobre a realidade, porque é só repetição.

Ao final, disseram que

Não tem como desvincular o ensino jurídico da instância de produção do Direito. O ensino jurídico é uma instância de produção e reprodução do Direito, de uma base econômica, de uma ordem social, aí, incluídas as questões de gênero, raça que aparentemente não tem relação. Então o Direito vai reproduzindo tudo isso, mas acredito que ele tem uma capacidade emancipatória, mas como eu chego a essa capacidade emancipatória como liberdade? A ideia é pensar o Direito que está aí, em prol dos grupos oprimidos e também pensar o próprio Direito a partir desses grupos. Não basta garantir os direitos que estão postos para as populações indígenas. É preciso pensar o Direito a partir delas e como eu faço isso? A partir da dialética da participação, entro nestes grupos e a partir deles repenso o Direito”.

Sobre o confeto o **Retalho coisa pré-concebida na formação do jurista** os copesquisadores ponderaram:

Geralmente pensamos uma coisa pré-concebida como algo negativo. Só que elas dão uma base de onde partir. A gente precisa de alguns pressupostos para se comunicar, o que vai diferenciar é a sua postura em relação aos pressupostos, se você tem abertura ou não. Você pode tratar os pré-conceitos como categorias estanques que não vão interagir ou você pode ter a concepção que aquilo que você está fazendo da sua educação é um conhecimento datado, histórico, que representa interesses, que vai ter comunicação com um mundo real. As preconceções tanto podem servir para um instrumental para você atuar e aí a forma de atuar é uma escolha política, como servir para engessar.

Os copesquisadores questionados sobre as falhas, os buracos na formação do jurista, disseram:

As falhas fazem parte da formação do jurista e do direito. O Direito nunca vai ser acabado e perfeito. É importante não ter todas as respostas. As falhas, os buracos levam a pensar, o que leva à mudança, à quebra de paradigmas, ao surgimento do novo. À medida que as falhas vão sendo remendadas, vão surgindo outras. O que pode ajudar a criar quando não se sabe o que fazer é uma nova perspectiva sobre o direito. Então essa é uma potencialidade do Direito, ter aberturas.

Pensar sobre a criação no ensino jurídico levou os copesquisadores a pensar na criação no Direito, então eles asseveraram que essa criação “Vai depender do que se compreende como Direito, da sua concepção de Direito. Se você tem uma ideia muito restrita do que é Direito, a criação no Direito fica restrita a atividade do juiz ou do legislador. Mas a criação no Direito pode ser muito mais coisas se você tiver ideias abertas do que é Direito”.

### **Produção dos dados: O Parangolé da arte na formação do jurista**

A segunda parte da Técnica do Parangolé teve início às 14h, do dia três de junho de 2012. Para reacquecer o corpo, fizemos os alongamentos já descritos na primeira parte deste capítulo. Em seguida sugeri aos copesquisadores que retomassem os seus Retalhos, que dançassem com ele. Dançando uns com os outros e seus Retalhos como se os tecidos fossem dando forma ao corpo do Parangolé da arte.

**Fotografia 28** – Copesquisadores dançando com os Retalhos da arte na formação do jurista



**Fonte:** Acervo da autora.

Deixei que esse momento se estendesse por alguns minutos para que a dança motivasse a criação coletiva do Parangolé. Em seguida, pedi aos copesquisadores que fizessem um círculo e sugeri que naquele momento os Retalhos da arte fossem transformados no “Parangolé da arte na formação do jurista”. Não defini como deveria ser produzido o Parangolé, tampouco fiz qualquer alusão à obra de Hélio Oiticica, apesar de que reafirmei que o Parangolé é uma roupa para dançar, é uma roupa que nunca é igual à mesma, é uma roupa que somente ganha vida quando habitada por um corpo em movimento. Também disse-lhes que o Parangolé era uma peça só.

Os copesquisadores, inicialmente, estranharam aquela roupa de que eu falava, mas partiram para inventar e inventaram algo surpreendente já que era uma roupa, mas que não reproduzia uma veste usual, não era uma saia, uma calça ou vestido. Usando nós, para unir os Retalhos, os copesquisadores inventaram o seu próprio Parangolé: o “Parangolé da arte na formação do jurista”.

Em seguida, pedi que todos os copesquisadores permanecessem em um canto da sala para que realizássemos o ritual de passagem: a cada vez, um copesquisador seria vestido com o Parangolé pelo grupo. (In)Vestido o copesquisador

dançaria com o Parangolé ao som de uma música que escolhesse, enquanto o grupo participava, observando.

Curioso é que quando lancei essa proposta, os copesquisadores reagiram dizendo que seria desconfortável dançar com os outros observando, que seria melhor se todos dançassem juntos, ao mesmo tempo em que aquele vestindo o Parangolé. Concordei com a sugestão do grupo, contudo, assim que o primeiro copesquisador foi (in)vestido no Parangolé, os demais copesquisadores permaneceram observando, batendo palmas, não houve disposição dos seus corpos para dançar juntos. Era como se eles se deixassem encantar pelos movimentos daquele que estava dançando, constituindo, dessa feita, um ritual.

No início do ritual, pude observar que os copesquisadores estavam um pouco tensos, realmente a experiência a que haviam sido convidados era incomum. (In)Vestir-se de uma veste ritualística e dançar. Contudo, passados os primeiros minutos, a maioria dos copesquisadores entregou-se a dança, não sei se ainda com receio, mas o certo é que dançaram.

**Fotografia 29 – Copesquisadores dançando com o Parangolé da arte na formação do jurista**



**Fonte:** Acervo da autora.

Após todos terem dançado, seguimos com a Roda e Conversa, momento em que o grupo livremente falou sobre

da relação entre o Parangolé e a Arte na formação do jurista, sobre as sensações experimentadas durante a oficina, sobre as dificuldades e aliados no ato de criar. Também nesse momento, formulei as seguintes questões-geradoras para o grupo: O que é o Parangolé da arte na formação? Como é o Parangolé da arte na formação do jurista? Como se sentiu criando o Parangolé? Como se sentiu vestindo o Parangolé? Quais os obstáculos para vestir o Parangolé? O corpo se transforma quando veste o Parangolé?

A noite quase chegara quando concluímos o longo e cansativo dia de trabalho com uma ciranda, lembrando a infância e a sua licença de criar coisas fantásticas, que não cabem no mundo de gente grande.

A íntegra da transcrição dos relatos orais dos copesquisadores, produzidos durante a Roda de Conversa, encontram-se a seguir:

COPESQUISADOR AUTOR DO RELATO.

*Relato oral.*

MARINA GABRIELA.

Eu não imaginava que o Parangolé fosse ficar tão legal “como assim uma peça só?”, mas ficou massa, eu gostei, deu certo. É uma coisa que eu sempre quis fazer. Eu tinha visto no cursinho, aí eu pensei “é muito Caetano Veloso, é muito Tropicália”. Meu sonho era fazer isso, eu estou muito feliz. Quando você veste o Parangolé ele te conduz e então você se permite coisas que não faria se não estivesse vestido. O Parangolé [da arte na formação do jurista] é a liberdade, é a fugacidade, você pode ver que tem possibilidades, que não é aquela formalidade, que não é toda aquela tradição que é imposta. A gente que criou o Parangolé, todo mundo usou, era um ritual nosso. O Parangolé não é ridículo para a gente. Sobre os lugares da formação do jurista, A FA eu gosto, eu tenho me divertido bastan-

te, o CA também, porque até então tem sido muito limitado, foi o meu primeiro semestre, agora que estou conhecendo tudo, quero fazer parte da UVE.

MARINA LACERDA.

O que ficou massa foi que tudo no Parangolé se encaixou, até os nós iguais para fazer as mangas, juntou direitinho. Para fazer o Parangolé não teve desconforto. Foi muito mais fácil fazer o Parangolé do que fazer o Retalho da Arte. Eu não sei explicar, como eu me senti vestindo o Parangolé, me lembrou alguma coisa como tribos. Tem vestimentas, uma coisa meio tribal, eu me senti meio diferente, meio tribal, mais apegada. Eu me senti mais mundo, mais parte do mundo, conectada diretamente. Eu fiquei com vontade de sentar no chão, eu não sentei porque fiquei com medo de rasgar. Acho que ao mesmo tempo em que era leve vestir o Parangolé no sentido de que você está, mas não é exatamente você, sei lá. Existe um pouco de responsabilidade por não ser você, por não ser uma coisa sua, mas uma coisa coletiva, representativa, não sei. Então, ao mesmo tempo em que era leve você ir lá pular e se libertar ou não fazer nada se não quisesse, existia um pouco de responsabilidade. Você veste a roupa e você sente que você tem que fazer alguma coisa ali, com aquela roupa, fazer jus à roupa. Sem a roupa a gente não se sentiria livre para fazer o que fizemos. Então a roupa liberta o que tem dentro de nós. Eu estava olhando, todos nós estávamos assistindo, gostando, respeitando; uma coisa que jamais aconteceria normalmente se alguém começasse a dançar assim, todo mundo iria rir, você ficaria com vergonha, não faria. Não é comum vestir o Parangolé. O que a roupa faz é permitir que a gente faça, como uma roupa de super-herói. O Parangolé te empodera dos seus próprios poderes. O Parangolé te empodera, quer dizer te permite fazer alguma coisa que você tem potencial, mas não faz. Em teoria eu até poderia ir ao fórum vestindo um Parangolé, mas

na prática nunca será assim. Eu acho que nem mesmo seria possível entrar no fórum vestido assim. Você seria discriminado se fosse ao fórum vestindo um Parangolé, porque existe um padrão bizarro de vestimenta e qualquer coisa que escape um pouco disso já é retaliado, imagine algo que fuja muito do padrão. Porque já não é usual usar o Parangolé em qualquer meio, imagine no fórum. Beira a loucura. A gente não admite esse tipo de coisa. Vocês estão falando de uma coisa muito física, limitada que eu não acho que seja o Parangolé, vocês falaram que a gente pode ir com o Parangolé para a rodoviária e pedir esmolas, mas também pode ir com o Parangolé dançar e as pessoas acharem que é uma exibição artística. Aí, você está falando de uma roupa específica, o Parangolé não é uma roupa específica. Eu acho que a ideia é diferente, porque quando a gente fala de vestimentas padrão, a toga de um juiz, elas são roupas impostas, necessariamente ele não construiu aquela roupa, ele não se identificou com aquela roupa, ele não fez a roupa, mas ele é obrigado a usar. Ele pode até se sentir investido, ele pode até se sentir com poder, mas eu acho que ele não se sente livre ou feliz com aquilo porque não foi uma opção pela roupa, foi uma opção por uma coisa que felizmente ou infelizmente, ou conseqüentemente veio com a roupa e apesar do Parangolé também ser uma roupa, eu não acho que ele possa ser comparado com uma toga, porque ele é uma roupa justamente com o sentido oposto, de que você não foi obrigado, cada um construiu o seu pedaço e o que a gente montou todo mundo concordou, não teve “nossa eu não gostei dessa roupa”, “nossa, eu não quero usar essa roupa”; foi uma coisa que a gente construiu, a gente usou porque a gente quis e a gente se sentiu bem usando. Então mesmo em termos de ideia parece muito diferente para mim, quando você fala “o Parangolé da arte na formação do jurista” eu não consigo pensar na roupa que o jurista usa porque na verdade não seria o Parangolé da arte. Fluidez, quando você é jurista não tem muita possibilidade de movimento, o seu corpo, ele se limita, porque você não pode chegar em determinados lugares e sentar

no chão, a roupa limita até os movimentos, não dá para andar rápido, abrir os braços até mesmo abraçar. Não deveria fazer a mínima diferença a roupa com que você vai ao fórum ou a forma como você se expressa, não deveria fazer diferença se você fala sentado ou pé ou mesmo deitado. Não deveria fazer diferença a forma como você se expressa. O Parangolé [da arte na formação do jurista] é um espaço do que pode ser construído e não o que nos é dado, porque no Direito tudo é dado, é muito raro um momento de construção e o Parangolé da arte é construção. Tem uma coisa que o Direito não permite é que exista uma expressão individual, uma coisa que mexe comigo e com as pessoas que eu conheço, é como se você não fizesse parte. Todo mundo sai do curso igual, é meio que uma fábrica de padronização, de homogeneização; não é de harmonização onde as pessoas discutem ideias e talvez cheguem a um consenso ou não. É um espaço que, não importa de onde você venha ou do que você gosta, você tem que se comportar daquela forma, ainda que você goste de outras coisas. O Parangolé permite essa individuação, cada um dançou no seu ritmo, do jeito que quis, apesar de estar cumprindo o que deveria cumprir, mas permitiu que cada um se expressasse enquanto indivíduo, por isso sentimos nos pertencendo e não um mero objeto. Quando eu falo indivíduo não no sentido egoísta, mas no sentido da singularidade. O Parangolé da arte na formação do jurista é a possibilidade de diversificar. O desconforto de vestir o Parangolé é tão pequeno, é um detalhe, sei lá... a gente estava tão feliz, somente ao final eu senti, mas durante a dança não. Sentir vergonha não tem a ver com o que o Parangolé é. Tem a ver com você mesmo, quem ficou com vergonha é porque é tímido. Eu fiquei com vergonha porque eu tenho pânico de ser observada. Ninguém se sentiu envergonhado por causa do Parangolé. Você já fez a experiência de se vestir diferente e ir para algum lugar? As pessoas te olham muito, mas se você não estiver se importando, você não se sente envergonhado. Foi muito envolvente ver outra pessoa se expressar vestindo o Parangolé, foi um momento de admiração, se você

se move junto então você não observa a pessoa, você não vivencia aquilo, vira uma experiência meio à parte e aí, quando você está observando o outro, tá todo mundo compartilhando aquilo, você está sentindo como a pessoa se sente. Duas pessoas ficaram muito felizes o Flávio e a Marina, uma sensação total de entrega, felicidade, liberdade. Todo mundo se envolveu com o que o outro estava fazendo e não consegui dançar ao mesmo tempo. Pensando nos lugares da formação do jurista eu fui para a FA, eu fui para o tribunal, eu fui para a ocupação do MTST, para a UVE, uma formação de formadores em Alto Paraíso sobre extensão, foi bem legal. Eu comecei pensando nos lugares ruins, depois pensei “gente, será que é tão ruim assim?” Aí, eu fui lembrando dos momentos bons também, os momentos de formação que me fizeram bem. A UVE é um projeto de extensão que me sentia bem, fazia sentido. A ocupação do MTST, vendo as pessoas lutarem pelo que elas precisam e acreditam. Agora quando eu pensei no tribunal, eu pensei como ele é fechado, sério, um lugar muito frio, estranho. A FA por mais que eu adore estar lá socializando, a primeira imagem que eu vi foi ela vazia, é muito esquisito. As aulas por si só são ruins, o movimento é legal, mas as aulas são ruins. O movimento é pesado, mas é pesado porque qualquer coisa da vida vivida lá é pesado. Um filme pode ser muito pesado, você pode carregar aquilo com você. Um filme que conta a história de uma vida mexe com você. É diferente da experiência própria das pessoas, tem um pesar, mas ao mesmo tempo você vê força, você vê garra, você vê as pessoas fazerem diferente. Para mim é pior estar em algum lugar aonde as pessoas estão esperando o pior das outras e estão apáticas. Aquele pesar tem algum sentido, por trás existe alguma coisa.

NAYANE.

As cores das tiras também tinha a ver para a criação do Parangolé. Foi divertido, foi diferente. Todo mundo pensou mais

ou menos a mesma coisa. Eu gostei muito de vestir o Parangolé. Acho que como era um negócio meio tribal, parecia que a gente estava criando uma tradição, a impressão que eu tive é que estávamos criando um ritual. No início eu achei um pouco difícil vestir o Parangolé. Não foi no momento em que eu pus a roupa que eu pensei no significado ou senti, só depois, bem depois. No início é mais vergonha, sei lá, todo mundo me olhando, depois você fecha os olhos, espera uns quinze segundos, aí sim, você começa a pensar no significado da roupa, se sente mais livre. Acho que sem a roupa a gente não faria, sem a roupa a gente não se sentiria livre para fazer. É incomum vestir o Parangolé. Vestir o Parangolé dá possibilidade de ser coisas que eu sou mais não me sinto livre para ser. Acho que o Parangolé [da arte na formação do jurista] representa a potência. A potência que o jurista tem. O Parangolé é isso, um mundo de possibilidades que já existem dentro de nós, que ele vai revelar, que nos possibilita mostrar, externar. O Parangolé da arte é alternativo, é potência mesmo. Eu penso o Parangolé como livre, porque na verdade mesmo que você tenha um papel no contexto, você pode puxar outras coisas para este contexto. O Parangolé é justamente o contrário de um figurino, de um papel. O Parangolé é uma potência, é a liberdade, é o que pode e liberta. A ideia de movimento que a gente falou no início é uma possibilidade que o Parangolé da arte traz para o corpo do jurista. O Parangolé [da arte na formação do jurista] é o enfrentamento no sentido de despradonização. O Parangolé não é ridículo. Eu adoro o relaxamento. Pensando nos lugares da formação do jurista eu fui a um concerto, à FA, uma ocupação. Alguns lugares da formação do jurista são confortáveis. Eu nenhum momento eu imaginei uma sala de aula. Imaginei lugares que nunca tinha ido um gramado, um campo verde, um céu bem azul, não sei por que, mas de alguma forma me dava paz.

FLÁVIO.

Os retalhos se encaixaram. Eu achei legal vestir o Parangolé, eu gostei, me lembrou um monte de coisas, essas danças tribais. Como todos nós construímos o Parangolé, quando você coloca meio que você investe a pessoa, não é vestir, é investir a pessoa. Dá a sensação de poder mesmo. As pessoas te incumbem de fazer. Eu senti o poder no meu corpo. Sabe quando você vai em uma tribo, você vê aquele que está todo vestido? É o cara investido de poder, não é o poder tipo uma autoridade. É um poder que emana das pessoas mesmo, se relaciona com respeito, sei lá. E aí, dá para sentir um pouco disso. Primeiro porque quando você dança fica todo mundo esperando o que você vai fazer, te olhando, como se você fosse... quando você fala “dance com o Parangolé, ele está te chamando para dançar”, então todo mundo quer ver como você vai levar. Daí porque eu acho que o Leonardo disse que sentiu vergonha. Está todo mundo olhando, você sabe que todo mundo está te olhando e esperando. Eu acho que eu sou suspeito para falar porque quando eu fazia teatro o que eu mais gostava era vestir as roupas, eu achava o máximo. Não era eu ali, era o Parangolé, sem a roupa eu não teria feito aquilo. Esse lance do poder é engraçado porque você vai numa cidade do interior, onde tem esses festivais, essas festas, a cidade inteira briga para fazer parte do festival, de qualquer um, em que as pessoas se fantasiam, tem disputa para a pessoa se vestir daquilo, porque eu acho que as pessoas investem você, aquela ideia. O que eu acho massa no teatro é isso também, você poder representar. Sentir que estava representando quando vesti o Parangolé. Tem um pouco do ator, mas quando você fala “é o Parangolé que te conduz”, aí... até porque eu não danço, mas dancei. É exatamente a fantasia. Outra personalidade ali. Sempre achei massa a fantasia por causa disso. Você conhece aquele jogo de interpretação, RPG? Eu joguei muito na minha infância, eu jogava com os meus amigos do teatro. Eu gostava dos personagens extremos o bandido, o santo, exatamente

te coisas que eu não era, quando eu fazia o criminoso cruel, eu fazia coisas que os meus amigos diziam “nossa, você acha que alguém faria isso?”. Vestir o Parangolé dá possibilidades de ser coisas que eu sou, porque todo mundo é um pouco de tudo, um pouco padre, um pouco puta, entendeu? Não sou eu. É tipo uma representação de um outro eu. E você se permite. O Parangolé te dá possibilidades. Sabe a ideia do super-herói? O super-herói é um cara normal que veste a roupa e aí ele é outro. O super-herói já tem poderes, o que a roupa faz é a representação. Vamos imaginar que não existem super-heróis com superpoderes no nosso mundo, mas se pouso um cara aqui com uma roupa à la super-herói, você olharia para ele e diria “esse é um herói”. Acho que é a representação. Quando você veste o Parangolé ele te dá possibilidades de você viver os seus poderes. É tipo uma toga. Você vê o cara de toga, ele pode não ser juiz ou promotor, ele pode até nem trabalhar no Poder Judiciário, mas você entra naquele espaço, e você já atribui uma autoridade a ele e ele também sente a autoridade. Não ofende a dignidade da Justiça. Acho que o primeiro juiz que te encontrasse mandaria você sair. O Parangolé é um catalisador porque possibilita que os seus poderes fluam. Acho que o Parangolé [da arte na formação do jurista] é perceber que dentro daquele espaço, que eu vejo como um grande teatro, cada um com um papel diferente, do réu, ao juiz, ao professor, cada um tem um papel diferente. Acho que isso ajuda a perceber a esses papéis, é um pouco de se colocar no lugar. A toga é uma coisa que está relacionada ao fórum. Se você veste o Parangolé e vai para a rodoviária você pode pedir esmolas. O Parangolé não encaixa em outros lugares, você falou “imagina alguém vestido com essa roupa entrando no fórum”. Não tem essa questão do contexto, ninguém vai te olhar como um Parangolé. Quando você está ensinando as profissões para as crianças, tem vários bonequinhos, são todos iguais, o que muda é a roupa, daí é possível reconhecer o bombeiro, o médico, o policial, é a roupa. É tudo uma questão cultural, não tem como dissociar. São vários Parangolés, acho

que a toga do juiz é um Parangolé, quando ele veste aquilo ele interpreta. Eu acho no sentido de representação, o Parangolé e a toga tem representação. Vamos deixar de falar de roupas de profissão, o pessoal do Maracatu se veste de outra forma, são representações. Acho que o Parangolé traz para o corpo do jurista mais liberdade. Vamos imaginar o que seria a roupa do jurista, é horrível, vestir aquilo é quadrado, completamente. O vocabulário jurídico é um vocabulário próprio, nós que já estamos terminando o curso, quando escuto alguém falando *juridiquês* perto de mim, eu já reconheço. Você é obrigado a usar um tipo de roupa no fórum. No Rio de Janeiro, a OAB tentou modificar essa regra para que os advogados pudessem usar roupas mais leves em razão do clima, mas não foi permitido. Há muito tempo eu decidi não me vestir como um jurista tradicional, porque eu não gosto, mas aí enfrento esse problema. Eu tive um professor que tratava os alunos informalmente: “e aí velho?”; e as pessoas falavam: “esse professor é louco”; porque entendiam que um professor de Direito não pode se comportar assim. Uma vez eu fui apresentar um trabalho e estava vestido com uma camiseta de chapa, enquanto os meus colegas estavam de terno. O professor não me deu nota máxima, apesar de não ter feito qualquer crítica ao meu trabalho, mas deu aos meus colegas e depois ele comentou em sala de aula: “acho que como vocês são estudantes do quinto semestre, vocês deveriam aprender a se vestir como juristas que tem um modo próprio de se vestir”; eu sabia que ele estava falando comigo. A fala desse professor representa a *pinguinização* total na formação do jurista. Muitos colegas se frustraram com o Direito, mas eu não acho que se deve frustrar, mas buscar mudar isso. O que tem a ver o meu conhecimento com o meu modo de vestir? O Parangolé [da arte na formação do jurista] é o enfrentamento. O Parangolé [da arte na formação do jurista] proporciona singularização. O Parangolé [da arte na formação do jurista] é a possibilidade de manifestar-se livremente. Eu não senti a sensação de estar sendo enforcado ao vestir o Parangolé, somente no final eu senti que o ar estava

queimando quando entrava, mas eu só senti que estava sendo esforçado quando eu parei. Eu estou me acostumando com o relaxamento, porque eu não faço essas coisas, mas como a gente sempre faz aqui eu vou levar para a minha vida. Eu tenho um problema, quando você fala que o centro do nosso corpo é no abdômen... eu sinto quanto estou estressado, quando eu tenho problemas. Pensando nos lugares da formação do jurista eu fui para a sala de aula, para o tribunal aqui também. Os lugares da formação do jurista são desconfortáveis. Comparar a sala de aula com movimento é coisa de louco. Eu quis dizer desconfortável, sobre os lugares da formação do jurista porque mesmo nos movimentos quando eu ia, eu voltava com dor nas costas, não porque eu não gostasse de estar ali, mas porque é uma carga. Não sei se foram os movimentos que eu trabalhei, as pessoas sofrendo, eu levava muita dessa carga no meu corpo, para casa. A sala de aula é um lugar frio, desconfortável. Não vou dizer a vocês que ir a um acampamento do MST, poeira, e as pessoas com todos aqueles problemas... O pessoal da nossa área costuma desvencilhar o trabalho da suas vidas, eu vejo as pessoas lidando com gente com muitos problemas, mas não se afeta com aquilo, mas eu não, eu carrego comigo. As pessoas falam de seus problemas e isso mexe comigo. Eu pensei um tempo que deveria trabalhar com algo bem burocrático para não me envolver, mas não consigo fazer isso.

LEONARDO.

Foi natural fazer o Parangolé e o resultado parece que todo mundo gostou. Eu acho que você pode ir ao fórum vestindo um Parangolé, se respeitar as regras de ir com a saia abaixo do joelho, com os ombros cobertos e tal, todo mundo vai ter um certo preconceito, pois, não é usual. Acho que a liberdade que o Parangolé proporciona é para cada um de nós fazermos aquilo que está dentro de nós. O Parangolé não coloca nada de novo, mas a gente só faz ou se sente à vontade, confortável,

para fazer porque está vestido com ele; é como se ele desse aquela “forcinha”. Acho que dá para fazer uma analogia disso com as nossas vidas profissional, de estudante. Porque, às vezes, a gente tem a vontade de falar alguma coisa ou de fazer um pouco as coisas fora do padrão e simplesmente não faz, porque acha que vai ser reprimido, porque aquilo que está fora dos padrões, e como não tem um Parangolé para vestir ali, acaba não fazendo, mas dá para ser feito, porque está dentro da gente. Acho que pode e deve ser feito. Pensando sobre os lugares da formação primeiro eu imaginei que estava na FA, em um horário, um dia, um contexto que não estou acostumado, porque meu curso é noturno e eu imaginei uma manhã bem ensolarada e eu descendo a rampa a pé para o Minhocão. Eu sempre gostei muito de toda a UnB, tenho vários problemas com a FA, e eu passava a maior parte do meu tempo livre no Minhocão. Imaginei também a biblioteca onde passo a maior parte do meu tempo. Eu assisti audiências no Fórum de Ceilândia, a primeira vez que assisti uma audiência de primeiro grau e fiquei muito decepcionado com a atuação e a postura de todos os profissionais juiz, promotor, advogado, defensor. Na minha cabeça eu já pensava que não queria seguir essas carreiras agora tenho certeza.

SUSAN.

Eu acho que a música que eu tinha que dançar era muito violenta, quero dizer, os movimentos tinham que ser muito bruscos para acompanhar a música e eu tive medo de rasgar o Parangolé, porque eu era a segunda pessoa a dançar, aí eu acho que eu não fiz muito jus à música, mas foi muito legal. É incomum vestir o Parangolé, muito menos este, depois de um dia inteiro cada um fazer a sua parte, depois juntar tudo. Você já tem os poderes, não é o Parangolé que te dá poderes. Eu estava pensando mais o Parangolé como um contexto, porque você colocar aquela roupa, aí você se vê diante da possibilidade de fazer. Aqui por exemplo, quando você falava “vista

o Parangolé e dance”, a gente colocava a roupa e se deixava dançar, porque você tem que fazer isso com a roupa. Da mesma forma, você vai no tribunal e você se veste como um juiz, então você está no contexto em que você se permite agir como um juiz. Aqui você se permitiu agir como, sei lá, uma pessoa que veste o Parangolé, qualquer coisa, você se veste como um palhaço e você age como um palhaço, você se veste como um homem, como uma mulher, você tem vários contextos e você age de forma diferente. Então eu não estou conseguindo fazer esta relação com o Parangolé [da arte na formação do jurista] porque na verdade eu fiz a divisão, a classificação de que o Parangolé é um contexto. O pessoal achou que o Parangolé é potência, um catalisador, coisa que faz você agir de uma forma que está em você, mas você não consegue. O Parangolé é como se fosse uma roupa de teatro, você veste como um personagem e age como um personagem. É um contexto que está preso a uma forma de agir, uma forma de se comportar, por exemplo uma roupa de super-herói está presa a atuação do super-herói, a roupa do juiz esta presa à atuação do juiz. Se eu me visto para representar um personagem, aquele contexto de estar vestido daquela forma, ele traz o texto de agir como um personagem. A roupa nunca vem sozinha, a gente sempre se impregna, pega alguma coisa da roupa. Vocês têm essa ideia de que o Parangolé não tem limites, mas ele tem. Digamos que a roupa mesmo tenha limites, mas a ideia do Parangolé não. Por exemplo, você tem o contexto de estar vestido e o contexto que você esta representando. Agora, o papel que você esta representando, aí o que é o Parangolé não é só a roupa, é o que você faz assim que você veste a roupa. No sentido de que uma roupa representa um papel. Eu não estou pensando no Parangolé como essa roupa, estou pensando no Parangolé como possibilidade de agir com liberdade. A roupa do jurista é a possibilidade de agir como jurista, a roupa do palhaço, as roupas dos personagens. O Parangolé não é uma roupa é uma ideia. Eu não acho que é como um toga de jurista é só tipo a ideia que pode ser representada por uma roupa,

numa forma de agir, que leva a uma forma de agir. Acho que na verdade não estou conseguindo explicar o que eu quero dizer, podem ter significados completamente diferentes, por exemplo, o Parangolé leva a uma atitude de liberdade, mesmo que não seja obrigado, e a toga leva à atuação do jurista, as duas roupas levam a uma forma de agir, um significado de representação e de ação. Você não pode ir vestido de qualquer outra forma ao fórum porque senão sua ação não tem valor legal, mesmo que você faça as coisas exatamente como mandam. Tem várias formas que as coisas tem que funcionar, várias formas específicas, se não forem assim, se não seguirem certas regras, não tem valor legal, não é assim? No fórum você é obrigado a usar um tipo de roupa. Vocês estão falando de vestir o Parangolé fisicamente ou estão falando de agir, de alguém que tem o Parangolé dentro de sua postura? Acho que o Parangolé singularização da arte na formação do jurista é a postura de agir com liberdade para dizer o que você pensa, o que você pode, o que você consegue fazer e que você não precisa agir da mesma forma que os outros para chegar a um objetivo. Acho interessante também porque uma postura assim pode democratizar o Direito, porque as pessoas poderiam se sentir mais no Direito de dizer, no Direito de fazer, principalmente de participar. Pensando nos lugares da formação do jurista eu fui caminhando da FA para a sala de aula, depois para a faculdade de Buenos Aires. Então fiquei caminhando no teto, rolando dentro da bolha. A FA parecia mais uma floresta com aquelas luzes esverdeadas, tinha umas salas estranhas; quando você entrava nelas, havia uma luz amarelada, meio entediante. Na faculdade de Buenos Aires as luzes eram azuis e também amarelas. A sensação de estar na sala de aula era um pouco a sensação de estar no fundo de um bar, aqueles salões onde o pessoal fica jogando pôquer, com aquela luz direcionada.

## **Análise dos dados pela facilitadora**

### ***Análise plástica***

Realizado o procedimento de análise plástica dos registros das imagens do Parangolé da arte na formação do jurista, produzi o texto literário abaixo, com o propósito de levar para o momento da contra-análise pelos copesquisadores:

#### POESIA EM PROSA PARA O PARANGOLÉ NA FORMAÇÃO DO JURISTA

AUTORA: MARTA GAMA

O Parangolé é experiência, movimento, fluxo, dança.  
Algo que somente é, sendo, e que não sendo, não é.  
Inexato, insensato, partilhado, fluido.  
É um palavreado desalinhavado  
Que ganha sentidos se colocado na cadência de uma  
dança  
Então encadeia mundos.  
Daí ninguém pega.  
Como é uma **Formação-desalinhavada-partilhada-  
-inexata?**  
Qual a sua relação com a Arte?

O Parangolé parado não existe.  
Ele só existe quando se veste.  
Parangolé é coisa desconexa.  
Mistura de cores, tecidos, texturas, estilos.  
Verdadeira multiplicidade.  
Coisas de rico, de pobre, coisa para todos os bolsos.  
Todos os gostos.  
Tudo misturado.  
É a própria diversidade.

No Parangolé da arte  
Tem tantas coisas,  
Linhas, bolas, sementes, fitas, contas, lenços  
Algumas penduradas  
Quase caindo,  
Um borrão.

Tem uma coluna vertebral  
Sustentada ou sustentando?  
Ainda mudando o ângulo  
É difícil saber  
E você pode me dizer.  
O que sustenta a formação do jurista?

Sério, descontraído  
Gargalhando, rindo, cantando ou chorando.  
Parece que cabe tudo no Parangolé.  
Todos os sexos,  
Todas as raças  
Todas as cores  
Veste tudo, cabe tudo  
Mesmo carregado, não fica cheio.  
Na formação do jurista cabe tudo?

Verdadeira confusão.  
É só mudar o ângulo para ter uma nova visão.  
Na formação mudando o ângulo tem-se outra visão?  
Como criar novas visões na formação do jurista?

Mesmo cabendo tudo o Parangolé parece incompleto  
Inacabado, inconcluso  
Algo sempre por fazer  
Que nunca foi dito  
Mas é sempre dito.

Vestindo o Parangolé  
 Ele nunca fica igual  
 Nada natural  
 Sempre se transformando ao sabor dos acontecimentos.  
 Na formação o que pode o Parangolé produzir?

Vestir o Parangolé é uma entrega.  
 Entrar na dança.  
 É viver e sentir a música, o ambiente.  
 Deixar-se levar pela cadência.  
 Não se preocupar com a coerência.  
 Simplesmente fluir.  
 Como é uma formação que se veste com o Parangolé?

### **Resultado da contra-análise**

A oficina para contra-análise da Poesia em prosa para o Parangolé na formação do jurista aconteceu no dia 6 de novembro de 2012. Naquela ocasião os copesquisadores ratificaram os resultados das minhas análises e também elaboraram novas ideias e problemáticas diante dos questionamentos presentes no texto.

Assim é que diante da questão “Como é uma **Formação-desalinhavada-partilhada-inexata** e a sua relação com a arte?”, os estudantes afirmaram:

É uma formação centrada na experiência. Da mesma forma que o Parangolé, essa Formação-desalinhavada-partilhada-inexata só existe quando experimentada. Como o Parangolé essa formação não tem uma forma fixa, pré-determinada, vai depender de quem veste e como dança, vai depender do corpo de cada um. Não existe uma fórmula, o que leva à criação. Então, essa formação valoriza o que cada um é, o que cada um tem, mas só funciona quando posta no coletivo, cada um com a sua singularidade e as diferenças, criando algo novo. Da mesma forma que a Arte, esta formação afeta as pessoas de diferentes maneiras, por-

que as pessoas são diferentes. É uma formação que valoriza o que é imprevisível.

Em relação à questão “O que sustenta a formação do jurista?”, os estudantes ponderaram:

O objetivo do Direito é manter a ordem das coisas. Todas as disciplinas no ensino jurídico tem a pretensão de regular, para manter as coisas do jeito que são. O próprio método de ensino tem relação com o objetivo que se coloca nas disciplinas que é de manutenção. O nosso professor de Direito Econômico disse que o objetivo do Direito Econômico é harmonizar o capital e o trabalho para manter a propriedade privada. O Direito do Trabalho existe para fazer esse amortecimento entre a força do trabalho e os empresários.

Outra ideia ainda é produzida pelos copesquisadores: “Para mim é a reprodução que sustenta essa formação tradicional, as pessoas reproduzem o que conhecem sem questionar”. Sobre o tema também disseram que,

O que sustenta a formação tradicional é o medo de mudanças e um falso conforto. Eu não sei se essa é uma escolha das pessoas ou apenas se elas reproduzem. Por mais que as pessoas estejam descontentes elas têm medo das mudanças. Percebi isso aqui na Faculdade quando acompanhei a elaboração do Projeto Pedagógico. As pessoas não estão abertas.

A questão “Na formação do jurista cabe tudo?”provocou uma multiplicidade de ideias e deposições dos copesquisadores. Um deles afirmou:

Na **Formação Tradicional** não cabe tudo. Quando eu penso no potencial libertário da arte, eu acho que a arte não cabe em uma formação tradicional, ou a formação é repensada, porque simplesmente tentar brincar de arte na aula de Direito das Coisas do jeito que ela é, não funciona. Acho muito difícil ser implantada uma reforma na educação que realmente tente incluir a Arte como elemento essencial na formação. Se

you think that the maintenance of the social order is the objective of Law, placing in the formation an space that deals with chaos is a risk.

Then, a student pondered: "I think that in the formation of the jurist many things, I don't know if it's everything, but we are here discussing Law and Art, for example, is because the formation allowed". A divergent idea was introduced in the discussion, demonstrating the polysemy of the thought of the group:

Many things from the things that happen in the formation, like these Percurso are marginal, in the sense that they do not make part of the structure, it is a flight to totalization. There is no receptivity for these things. Because these spaces, including the Percurso, are not spaces of formation considered valid. The extension is abandoned, because the professors think that it is not important. It does not make part of the idea of formation that is implemented.

Another argument was added:

This attitude conservative and of attachment to what is instituted is not only of the professors, but also of the students. I could observe in the workshops of Law and Art that took place in the Law Week, organized by CADIR this year, that there is not much receptivity on the part of the students for a new proposal like this. I think that many of them believed in the workshop thinking that "they would get a good grade" to gain the credit of complementary activity and when they realized that what was functioning was true, they had difficulty entering the workshop.

Respect for the recognition of the activities of extension said a researcher: "My colleagues asked me what I do in a group of Law and Art, when I explain, they ask me 'this will serve for what?'". This statement provoked the researchers to think about respect for the es-

colhas que os estudantes fazem durante a graduação, a indiferença e mesmo a sua resistência de participar das atividades de extensão:

Creio que as pessoas não deixam de participar das atividades alternativas porque não têm informação, elas escolhem não participar. Isso é político. A gente não pode inocentar todo mundo, como se as pessoas fossem inconscientes, como se elas não tivessem consciência do seu lugar, da sua posição social.

Uma ideia divergente foi colocada: “Não creio que as coisas funcionem assim. As pessoas passaram pela educação tradicional a vida toda, nunca se depararam com uma forma alternativa, então não vai ser de forma instantânea que vão optar pelo novo”. A discussão prosseguiu com a produção de diferentes ideias:

Se todo mundo entender que o Direito é um estrito espaço de dominação todo mundo vai ter que criar o Direito como espaço de libertação? Eu não acredito. Como trabalhar a opressão com estudantes de classe média? Em que medida as pessoas que estão numa situação de opressoras não estão confortáveis? Quem tem o privilégio nunca consegue perceber. O estudante de Direito ocupa um espaço social específico e ele reafirma esse espaço social.

Diante dessa colocação,

Uma coisa que sempre me incomodou muito é que as pessoas que pensam a formação de forma crítica, emancipadora, empoderadora, jogam uma carga muito grande nas pessoas que escolhem o curso para se formar e ter um emprego. Eu me pergunto até que ponto essas pessoas não se acham iluminadas? A formação que eu quero é aquele que me dê possibilidades, em nenhum momento eu tenho que dizer o que as pessoas devem fazer.

Então um copesquisador disse: “Eu tenho muito cuidado com essa ideia de tomada de consciência, porque fica pa-

recendo que tomar consciência é pensar igual”. Neste ponto foi elaborada outra questão: “Na formação do jurista cabem diferentes formas de pensar o mundo?” Ao que os copesquisadores afirmaram:

As diferentes concepções de mundo, de opção sexual, de raça, de tradição não cabem na **Formação tradicional**. Não tenho colegas índios, nem portadores de necessidades especiais, nem travestis e é tímida a presença de negros e negras na universidade, ainda com as cotas. Os sistemas do mundo da vida são feitos por pessoas. O Direito não existe independentemente das pessoas. A formação do jurista não existe independentemente dos estudantes e dos professores. Nesse sentido, reside alguma esperança. Se tudo cabe no ensino jurídico, hoje acredito que não, mas tudo pode caber na medida em que vão ingressando pessoas transgêneros, mais mulheres, mais negros, indígenas, pessoas portadoras de necessidades especiais, que vão colocando a sua visão de mundo e a sua experiência, que vão trazendo as suas contradições.

Uma copesquisadora discordou dessa posição ao considerar que “A presença de um grupo não significa que algo vai mudar, creio que hoje as mulheres são maioria na universidade, contudo ainda reproduzem o imaginário machista”.

A Poesia em prosa do Parangolé na formação do jurista aponta outras questões para os copesquisadores: “Como criar novas visões na formação?” Ao que um copesquisador ponderou:

Há possibilidade de criação de novas visões diante da presença de pessoas que fazem parte de grupos excluídos. Acho que os grupos que não são hegemônicos devem pensar o direito a partir de suas experiências, eles devem ter espaço para criar o direito. A arte pode contribuir para criar novas visões na formação, proporcionando que as pessoas que estão nos espaços hegemônicos se abram para novas experiên-

cias, e como expressão para as pessoas que estão fora desses espaços.

A respeito da questão “Na formação o que pode o Parangolé produzir?”, os copesquisadores consideraram:

No Parangolé o corpo não é apenas o suporte da obra, ele faz parte da obra. A obra é o Parangolé, e o corpo é o que dá vida ao Parangolé. Trazendo essa ideia para a formação do jurista, não há confusão entre a pessoa e a formação, elas não são a mesma coisa, mas a formação só existe enquanto formação de alguém, de um sujeito que é singular, que tem as suas características, que tem as suas necessidades.

Um copesquisador acrescentou: “O Parangolé incomoda e a formação também pode vir a incomodar. Porque a gente está acostumado com a formação tradicional, que segue a linha daqueles que detém o poder, mas acho que esse poder pode ser subvertido”.

Diante da questão “Como é uma formação que se veste com o Parangolé?”, disseram os copesquisadores que:

É uma **Formação-em-movimento**, que está sempre se re-pensando, que está aberta. Na formação tradicional não importa o quanto os estudantes estejam infelizes, não existe uma reflexão, não tem uma resposta dos estudantes sobre a formação. Ela não muda. Uma formação do jurista que veste o Parangolé tem que se mover porque tem como referência pessoa que está sendo formada, é focada nesta pessoa. A formação vai se alterar de acordo com as respostas da pessoa. Ela acaba sendo constituída pelo sistema, pelos professores, e pelos estudantes. Nesse sentido a formação se move porque ela vai se adaptando e se transformando de acordo com a necessidade dos estudantes.

Para os copesquisadores a **Formação-em-movimento**:

É uma formação que incomoda e por isso transforma. Como o Parangolé ela afeta não somente as pessoas que estão ven-

do, mas também as pessoas que vestem e dançam. Ela permite a criação de um espaço onde as pessoas não se sentem ridículas ou inapropriadas quando se arriscam diante do novo.

### ***Análise classificatória***

Na análise por categorização dos dados produzidos, foram mapeadas as seguintes categorias:

1. Conceitos do Parangolé da arte na formação do jurista
2. Características do Parangolé da arte na formação do jurista
3. Sensações na criação do Parangolé da arte na formação do jurista
4. Sobre os lugares da formação do jurista
5. Sensações ao vestir o Parangolé da arte na formação do jurista
6. Sobre o Direito

### ***Estudo transversal***

Transversalizando as ideias, os conceitos e os problemas construídos pelos copesquisadores, produzi o seguinte texto literário para a contra-análise:

#### CONTO PARA UM PARANGOLÉ

AUTORA: MARTA GAMA

Um novo convite fora feito aos estudantes naquela tarde, juntar todos os Retalhos da Arte, para criar uma única roupa, uma roupa para dançar.

– Como é uma roupa para dançar?

– Ah, é uma roupa feita de ritmo.

Sim, uma roupa para dançar, uma roupa feita de ritmo e que chama para o movimento. Um Parangolé. A turma toda se

reuniu para criar o Parangolé da Arte na Formação do Jurista. Contudo, não havia instruções de como confeccionar a tal roupa, somente a indicação de que o Parangolé é uma roupa para dançar. Mas como ensinar a fazer uma coisa que não tem forma? Que somente ganha forma quando realizada? Daí os estudantes tiveram que inventar uma forma de fazer o seu próprio Parangolé. Depois de algum tempo deram a empreitada por terminada e agora?

– O Parangolé ainda não estava pronto era preciso cair na aventura do fazer/ser, fazer-se um Parangolé.

– Como assim?

– O Parangolé parado, docemente ou docilmente pousado sobre alguma coisa não existe em sua totalidade. O Parangolé só existe à medida que a pessoa o veste, dando-lhe outras formas, movimento, desenvolvendo uma linguagem própria, é então como um convite à participação, isto é, que todos vestissem aquela roupa.

– Hum.

Novamente foi possível ouvir aquela voz misteriosa dando as pistas para o acontecimento:

– Vocês criaram o Parangolé, mas ele está parado e parado é como se ele não existisse, então vocês devem se aproximar do Parangolé, vesti-lo e aí vocês se tornam o Parangolé, vocês se fundem, tornam-se um só. Aí, o Parangolé torna vida e começa a se movimentar. O Parangolé se movimenta, e você se movimenta com o Parangolé, começam os primeiros passos e formam uma dança. Sintam a dança do Parangolé no seu corpo. Dancem com o Parangolé.

Assim, os estudantes experimentaram dar vida ao Parangolé da arte na formação do jurista, experimentá-lo no seu corpo e puderam ser o Parangolé.

Muitas foram as sensações no processo de criação do Parangolé da arte na formação do jurista. Para alguns estudantes o fazer o Parangolé foi natural, fácil de fazer, confortável. Enquanto para outros foi diferente criar o Parangolé. Mas certo é que “o resultado todo mundo gostou”.

Vestir o Parangolé provocou muitas afetações nos estudantes. Um estudante disse que “[...] não sei explicar como me senti vestindo o Parangolé”. Outros que “Não foi no momento em que eu pus o Parangolé que pensei no significado ou senti o significado, só depois. No início foi difícil vestir o Parangolé, porque senti vergonha, porque estava todo mundo olhando. Depois fechei os olhos, esperei, aí começou o significado do Parangolé da arte na formação do jurista, me senti livre”.

A respeito da sensação de vergonha dizem os estudantes que “[...] estava todo mundo olhando, esperando o que você iria fazer, daí porque senti vergonha”. Mas, “Sentir vergonha de vestir o Parangolé não tem a ver com o que o Parangolé é, mas com você mesmo. Quem ficou com vergonha é porque é tímido. Eu fiquei com vergonha porque tenho pânico de ser observada. Ninguém se sentiu envergonhado por causa do Parangolé da arte na formação do jurista. Você já fez a experiência de se vestir diferente e ir para algum lugar? As pessoas te olham muito, mas se você não estiver se importando, você não se sente envergonhado”. Como o olhar do outro incomoda? Que relação você faz entre esse desconforto e a Arte na formação do jurista?

Outra ideia é introduzida por um estudante: “Ao mesmo tempo em que era leve vestir o Parangolé no sentido de que você está, mas não é você, existe responsabilidade por não ser você, por não ser uma coisa sua, mas uma coisa coletiva, representativa. Então, ao mesmo tempo em que era leve pular, se libertar ou não fazer nada se não quisesse, existia responsabilidade”.

As falas trazem sensações marcantes a respeito da experiência de (in)vestir o Parangolé assim diz uma estudante: “Eu gostei de vestir o Parangolé da arte na formação do jurista foi tribal, foi como criar uma tradição, um ritual. Eu me senti diferente, tribal, apegada mais mundo, parte do mundo, conectada diretamente”.

Tribal, ritual, pertencimento, sensações experimentadas pelos estudantes e, também, a liberdade para realizar coisas que co-

mumente não realizam, como diz o copesquisador: “Senti que estava representando quando vesti o Parangolé. Eu não danço, mas dancei. É fantasia. Outra personalidade. Sem vestir o Parangolé da arte na formação do jurista a gente não dançaria, não se sentiria livre para fazer, para dançar”. Ainda falam da sensação de poder: “Eu senti o poder no meu corpo quando vesti o Parangolé da arte na formação do jurista”. Então eu pergunto: Que poderes a arte na formação traz para o jurista? O que pode o corpo do jurista que tem a arte na sua formação?

Vestir o Parangolé provoca afetações de muitas naturezas o desconforto é uma delas: “O desconforto de vestir o Parangolé é pequeno, é um detalhe, a gente estava feliz, somente ao final eu senti desconforto, mas durante a dança não”.

Outro estudante fala da sensação de envolvimento produzida ao ver a dança de um colega: “Foi muito envolvente ver outra pessoa se expressar vestindo o Parangolé, foi um momento de admiração. Se você se move junto não observa, não vivencia, vira uma experiência à parte, mas quando está observando o outro, compartilha e sente como a pessoa. Todo mundo se envolveu com o que o outro estava fazendo e não conseguiu dançar ao mesmo tempo”. O que remete à ideia do que é construído no entre, o entrenós, porque mesmo quando não estou vestindo/dançando com o Parangolé, quando é o outro que está no movimento, faço parte/participo do acontecimento. Como é construído o espaço do entrenós na formação do jurista? Na formação do jurista como é construída a relação com o outro, a ideia do outro?

Enfim, os estudantes afirmam: “As pessoas ficaram felizes vestindo o Parangolé da arte na formação do jurista, sensação de entrega, felicidade, liberdade”.

Aqui um parêntese. É que a narradora dessa história deixou de lado alguns fatos que efetivamente ocorreram. Não se trata de um desleixo com a verdade nem com os leitores. Sabemos que a narrativa deve acompanhar a cronologia dos fatos para que os leitores possam compreendê-los, pelo menos é o uso normal da história... Devo confessar que a omissão é intencio-

nal. Premeditadamente e sempre com um propósito, desejei revelar os fatos que ocorreram no Ateliê, aleatoriamente e aos poucos. Fechamos parêntese.

Naquela tarde, depois que o Parangolé tinha exibido o seu brilho, os passos de samba, os seus trejeitos e deboches. Depois que todos tinham experimentado dançar, o Parangolé sugeriu que os estudantes o levassem para passear pelos Lugares da formação do jurista. Passear pelos Lugares da formação do jurista com o Parangolé foi um acontecimento que provocou uma torrente de ideias, os estudantes tinham muito o que falar a respeito dessa experiência.

A respeito dessa experiência uma estudante destaca lugares confortáveis e outros desconfortáveis: “Eu comecei pensando nos lugares da formação do jurista ruins, depois pensei ‘gente, será que é tão ruim assim?’ Ai, fui lembrando dos momentos bons, os momentos da formação que me fizeram bem, porque alguns lugares da formação do jurista são confortáveis”. Em oposição, outra estudante afirma que a sua experiência “Os lugares da formação do jurista são desconfortáveis”.

Muitos são os lugares da formação do jurista, que não se isola à sala de aula, como diz uma estudante: “Quando eu pensei nos lugares da formação do jurista, fui para a FA, para o tribunal, para a ocupação do MTST, para a UVE, uma formação de formadores em Alto Paraíso sobre extensão foi legal”. E, diz como se sentia nesses lugares: “A UVE é um projeto de extensão onde me sentia bem, fazia sentido. Também a ocupação do MTST, vendo as pessoas lutarem pelo que elas precisam e acreditam. Quando eu pensei no Tribunal, pensei como ele é fechado, sério, um lugar muito frio, estranho”. Como a colega falara dos movimentos sociais e da sala de aula como lugares de formação, um estudante ponderou com a seguinte ideia “Comparar a sala de aula com movimento é coisa de louco. A sala de aula é um lugar frio, desconfortável e as aulas são ruins, mas o movimento é legal. Não vou dizer a vocês que ir a um acampamento do MST, poeira, e as pessoas com todos aqueles problemas seja fácil, mas é legal”.

Ainda a respeito dos movimentos sociais como lugares da formação do jurista, um estudante acrescenta: “A experiência com os movimentos sociais é pesada porque qualquer coisa da vida vivida lá é pesada. Quando eu ia nos movimentos voltava com dor nas costas, não porque eu não gostasse de estar lá, mas porque é uma carga. Não sei se foram os movimentos que eu trabalhei, ver as pessoas sofrendo, eu levava muita dessa carga no meu corpo, para casa. Um filme que conta a história de uma vida pode ser pesado, mexe contigo e você pode carregar com você. É diferente da experiência própria das pessoas, mas também tem um pesar, mas você vê força, você vê garra, você vê as pessoas fazerem diferente. Aquela pesar tem algum sentido. Para mim é pior estar em algum lugar aonde as pessoas estão esperando o pior das outras e estão apáticas”.

Diante das experiências e ideias dos estudantes sobre os lugares da formação do jurista eu trago as seguintes indagações: O que é **sala de aula fria-desconfortável**? O que é **Formação movimentos-sociais do jurista**? Como pensar a formação do jurista se a sala de aula é um lugar frio e desconfortável, as aulas são ruins e os movimentos sociais são pesados a ponto de dar dor nas costas porque o sofrimento das pessoas ressoa no corpo do estudante?

Outras ideias são introduzidas sobre o tema: “Pensando sobre os lugares da formação do jurista, eu fui caminhando da FA para a sala de aula, depois para a faculdade de Buenos Aires. A FA parecia uma floresta com luzes esverdeadas, tinha umas salas estranhas, quando você entrava nelas, havia uma luz amarelada, meio entediante, a sensação de estar na sala de aula era um pouco a sensação de estar no fundo de um bar, aqueles salões onde o pessoal fica jogando pôquer, com aquela luz direcionada. Na faculdade de Buenos Aires as luzes eram azuis e amarelas”.

As imagens produzidas na fala do copesquisador são extremamente instigantes levando-me a formular as seguintes questões: O que é **Sala de aula-estranha-luz-amarela-ente-**

**diante?** Que relação existe entre os lugares de formação do jurista e a cor destes lugares? O que é **Sala de aula-bar-salões de jogos com luz direcionada?** Como é uma sala de aula onde se aprende a jogar com a luz direcionada? Que relação você faz com a arte na formação do jurista?

A FA produz nos estudantes uma multiplicidade de sensações, assim é que divergindo do seu colega, um copesquisador afirma: “A FA por mais que eu adore estar lá socializando, a primeira imagem que eu vi foi ela vazia, é muito esquisito”. Divergindo dos dois primeiros, outra estudante expressa: “Eu gosto da FA, eu me divirto, o CA também, porque até então tem sido limitado, foi o meu primeiro semestre, agora que estou conhecendo, quero fazer parte da UVE”. Enquanto um quarto estudante diz que “Primeiro eu imaginei que estava na FA, em um horário, um dia, um contexto que não estou acostumado, porque meu curso é noturno e eu imaginei uma manhã bem ensolarada e eu descendo a rampa para o Minhocão. Eu gosto da UnB, tenho problemas com a FA e passava o meu tempo livre no Minhocão. Imaginei a Biblioteca onde passo a maior parte do meu tempo”.

Assim, os estudantes ao tempo em que trazem à tona as suas experiências vão produzindo novas questões sobre os lugares da formação do jurista. Daí que pergunto: O que são **Lugares de formação do jurista-vazios-esquisitos?** O que são **Lugares de formação do jurista-diversão?** O que são **Lugares de formação do jurista-minhocão?** O que são **Lugares de formação do jurista-biblioteca?** Que relação vocês fazem entre esses Lugares de formação do jurista e a arte?

Ainda imaginando os lugares da formação do jurista diz uma estudante: “[...] eu fui ao concerto, à FA, à uma ocupação. Eu nenhum momento eu imaginei uma sala de aula. Imaginei lugares que nunca tinha ido, um gramado, um campo verde, um céu bem azul, não sei porque mas de alguma forma me dava paz”. Enquanto outra falou dos lugares da formação do jurista já conhecidos “Imaginando os lugares da formação do jurista. Eu fui para a sala de aula, para o tribunal aqui também no

Percurso de Direito e Arte”. Quais os Lugares da formação do jurista que ainda não conhecemos?

Agora o grupo estava sentado no chão em um círculo, passear pelos lugares da formação do jurista fez com pensassem a respeito da formação e o direito. Uma certa nostalgia permeava aquele momento. Era como se pensar sobre esse tema baixasse a energia do grupo.

Rompendo o silêncio um copesquisador quase num desabafo diz que: “As pessoas falam de seus problemas e isso mexe comigo, eu carrego os problemas comigo por isso eu pensei um tempo que deveria trabalhar com algo bem burocrático para não me envolver, mas não consigo fazer isso. O pessoal da nossa área costuma desvencilhar o trabalho das suas vidas, vejo as pessoas lidando com gente com muitos problemas, mas não se afetam. A primeira vez que assisti uma audiência de primeiro grau fiquei decepcionado com a atuação e a postura de todos os profissionais juiz, promotor, advogado, defensor”. Frente à mesmice, à anestesia do corpo do jurista, pergunto: O que pode a Arte afetar na formação do corpo do jurista?

Neste momento, Flávio pergunta, mudando o rumo da conversa: “Se o Parangolé fosse ao Fórum?”

Um alvoroço então se sucedeu, todos falavam ao mesmo tempo, ideias muito diferentes surgiram. Então uma estudante diz: “Não ofende a dignidade da Justiça ir ao Fórum vestindo o Parangolé da arte na formação do jurista, porém o juiz mandaria você sair. Em teoria, eu poderia ir ao Fórum vestindo o Parangolé, mas na prática nunca será assim, nem mesmo seria possível entrar no Fórum vestindo o Parangolé. Você seria discriminado se fosse ao Fórum vestindo o Parangolé, porque existe um padrão de vestimenta e qualquer coisa que escape disso é retaliado. Imagine algo que fuja do padrão. Porque já não é usual usar o Parangolé em qualquer meio, imagine no Fórum. Beira a loucura. A gente não admite esse tipo de coisa”. Nesse encadeamento, uma estudante traz uma ideia divergente ao afirmar que “Você pode ir ao Fórum vestindo o Parangolé da arte na formação do jurista se respeitar as regras de usar

a saia abaixo do joelho, os ombros cobertos, todo mundo vai ter um certo preconceito, pois, não é usual”.

E um terceiro diversifica “O Parangolé da arte na formação do jurista não encaixa em outros lugares como no Fórum. Não tem o contexto para um Parangolé. É tudo uma questão cultural, não tem como dissociar”. Os estudantes e as estudantes se olharam como se parassem para refletir sobre a colocação da colega. Quebrando o silêncio que se instalara, outra estudante afirma que “No Direito as coisas têm formas específicas para funcionar, se não forem assim, se não seguirem certas regras, não tem valor legal, não é assim? No Fórum somos obrigados a usar um tipo de roupa. Não podemos ir vestidos de qualquer outra forma porque senão sua ação não tem valor legal, mesmo que você faça as coisas exatamente como mandam. As questões estéticas não estão postas, mas são pressupostas. Por exemplo, aquele delegado que fez um inquérito em forma de poesia, teve que refazer, porque não foi aceito, apesar do inquérito cumprir todos os requisitos da lei”.

Ao que outro estudante acrescentou: “A roupa do jurista é horrível, é quadrada. O vocabulário jurídico é próprio, quando escuto alguém falando *juridiquês* eu reconheço. No Fórum se é obrigado usar um tipo de roupa. No Rio de Janeiro a OAB tentou modificar essa regra para que os advogados pudessem usar roupas mais leves em razão do clima, mas não foi permitido. Eu decidi não me vestir como um jurista tradicional, porque eu não gosto, mas aí enfrento problemas”. A respeito da formalidade no mundo jurídico, ainda assevera: “Eu tive um professor que tratava os alunos informalmente: “E aí velho?”. As pessoas falavam: “Esse professor é louco”, porque entendiam que um professor de Direito não pode se comportar assim. Concluiu, dizendo que: “Não deveria fazer diferença a roupa com que você vai ao Fórum. Não deveria fazer diferença a forma como você se expressa. Não deveria fazer diferença se você fala sentado, em pé, ou mesmo deitado”.

Um estudante acrescenta: “O Parangolé da arte na formação do jurista traz para o corpo do jurista o movimento, a fluidez,

porque o jurista não tem movimento, o seu corpo se limita. A roupa do jurista limita os movimentos, vestido nelas não se pode sentar no chão, andar rápido, abrir os braços, abraçar”. Ao que uma estudante afirma: “O Direito não permite a expressão individual, é como se você não fizesse parte dele. Todo mundo sai do curso de Direito igual, é uma fábrica de padronização, de homogeneização, não é de harmonização, onde as pessoas discutem ideias e talvez cheguem a um consenso. É um espaço que, não importa de onde você venha ou do que você gosta, você tem que se comportar daquela forma, ainda que você goste de outras coisa. Certa vez, apresentei um trabalho vestindo uma camiseta, os meus colegas estavam de terno. O professor não me deu nota máxima, apesar de não ter feito qualquer crítica ao meu trabalho, mas deu aos meus colegas e comentou em sala de aula ‘acho que como vocês são estudantes do quinto semestre deveriam aprender a se vestir como juristas que tem um modo próprio de se vestir’, sabia que ele estava falando comigo. A fala desse professor representa a *pinguinização* total na formação do jurista. Muitos colegas se frustraram com o direito, mas eu não acho que se deva frustrar, mas buscar mudar isso. O que tem a ver o meu conhecimento com o meu modo de vestir?”. O que tem a ver o conhecimento com o modo de vestir? Como pensar a multiplicidade na formação do jurista em vez da padronização

Um silêncio, desta feita mais longo, se fez e todos se entregaram aos seus próprios pensamentos. Minutos se passaram e alguns estudantes já ensaiavam cair no sono, quando Marina Gabriela, sem fazer barulho, levantou-se. Queria fazer uma brincadeira com a moçada que curtia uma preguiça. Então ela se aproximou do Parangolé, que parecia também estar de preguiça. Ela, tocando o Parangolé e ele acordando, se movimentando, ganhando vida. Ela tornou a dançar com o Parangolé, novamente eram um só. Marina-Gabriela-Parangolé ou seria Parangolé-Marina-Gabriela? Leonardo, que estava quase dormindo, acordou ao ver a animação, dirigindo-se para a dupla de dançarinos.

– Dupla? – Marina corrigia – Somos um só.

Em seguida Flávio, John, Marina Lacerda, Nayane e Susan também entraram na dança, cada um à sua vez experimentando ser/viver o Parangolé. Uma algazarra se seguiu, a turma toda dançando, se divertindo. Para acompanhar o entusiasmo do grupo, uma música bem ritmada começou a tocar, cuja letra revelava a complexidade das linhas do pensamento do grupo:

Diz aí minha gente

O que que é o Parangolé da arte na formação do jurista?

O que é que é?

É uma roupa?

É uma toga?

É um figurino?

Uma fantasia de super-herói?

Uma estudante arriscou no ritmo do rap que estava tocando “O Parangolé da arte na formação do jurista não é a roupa que o jurista veste, porque é o Parangolé da arte, pois é uma roupa, mas não pode ser comparada com uma toga, porque o Parangolé da arte na formação do jurista é o sentido oposto da toga, porque não fomos obrigados a usar o Parangolé, cada um construiu o seu Retalho, criamos o Parangolé juntos e todo mundo concordou com o que foi criado, não teve “nossa eu não gostei dessa roupa” “nossa, eu não quero usar essa roupa”. A gente construiu o Parangolé, a gente usou porque quis e se sentiu bem usando. Então, em termos de ideia a toga e o Parangolé da arte na formação do jurista são diferentes”.

Ao que uma colega acrescenta “A toga é Fórum e o juiz pode até se sentir investido, se sentir com poder, mas não se sente livre ou feliz vestindo a toga, porque não foi uma opção pela toga, foi uma opção por uma coisa que felizmente ou infelizmente, ou conseqüentemente veio com a toga”.

Logo surgiu um pensamento diferente para dizer que a toga como o Parangolé é uma roupa de profissão, uma representação: “O Parangolé da arte na formação do jurista leva a uma atitude de liberdade, e a toga leva à atuação do jurista, as duas

roupas levam a uma forma de agir, um significado de representação e de ação. O Parangolé da arte na formação do jurista e a toga são roupas de profissão, são representações como a roupa do palhaço e as roupas dos personagens”.

No ritmo da música um dos estudantes afirmou a diversidade do pensamento do grupo “São vários Parangolés da arte na formação do jurista”. Animados os estudantes iniciam uma discussão, eis que os conceitos começam a surgir.

– Conceitos não, *Confetos* – corrigem-me.

– Como assim?

– Já, já eu explico, mas primeiro voltemos aos confetos.

O primeiro confeto é o **Parangolé-contexto da arte na formação do jurista**, que “é o contexto, não é a roupa, é o que você faz assim que você veste a roupa, porque ao colocar a roupa, você se vê diante da possibilidade de fazer, de agir com liberdade. A gente veste a roupa e se deixa dançar, porque você tem que fazer isso com a roupa”.

Esse confeto é diferente do **Parangolé-contexto-representação** da arte na formação do jurista que é o contexto e também “[...] o papel que você está representando, no sentido de que uma roupa representa um papel e oParangolé ajuda a perceber esses papéis, e se colocar no lugar”.

Esses dois confetos diferem também do confeto **Parangolé-roupa-de-teatro-contexto** que “não é uma roupa, não é uma toga, é uma ideia, que pode ser representada por uma roupa, que leva a uma forma de agir. É um contexto porque no tribunal você está no contexto, veste a toga, então se permite agir como um juiz. Aqui você se permitiu agir como uma pessoa que veste o Parangolé, da mesma forma você se veste como um palhaço e age como um palhaço, você se veste como um homem, como uma mulher, você tem vários contextos e você age de formas diferentes. O Parangolé da arte na formação do jurista é um teatro, cada um com um papel diferente: o réu, o juiz, o professor, ou seja, você veste um personagem e age como um personagem, pois está preso a uma forma de agir, uma forma de se comportar, da mesma forma que a roupa de

super-herói está presa a atuação do super-herói e a roupa do juiz esta presa à atuação do juiz. Se me visto para representar um personagem, aquele contexto de estar vestido daquela forma traz o texto de agir como o personagem. A roupa nunca vem sozinha, a gente sempre se impregna, pega alguma coisa da roupa”.

Ao confeto **Parangolé-roupa-de-teatro-contexto** alguns estudantes se opõe por entenderem que “O **Parangolé da arte na formação do jurista** não é um contexto porque isso seria um limite ao Parangolé, pois é livre e mesmo que você tenha um papel no contexto, você pode puxar outras coisas para este contexto. O **Parangolé da arte na formação do jurista** é o contrário de um figurino, de um papel”. **O Parangolé da arte na formação do jurista** traz abertura, liberdade à formação do jurista? Como?

Talvez seja por isso que em seguida os estudantes trazem a ideia de que “O Parangolé da arte na formação do jurista tem limites”. Então surge a ideia de que “é a roupa que tem limites, mas a ideia do Parangolé da arte na formação do jurista não”, que é oposta à primeira.

Eis que surge o **Parangolé-toga** da arte na formação do jurista, diz o estudante que “quando ele veste, interpreta, porque o cara vestido de toga, pode não ser juiz ou promotor, nem trabalhar no poder judiciário, mas naquele espaço, se ele está vestido de toga, você atribui uma autoridade a ele e ele sente a autoridade”.

Ao confeto **Parangolé-toga** os estudantes se opõem afirmando que “A toga e o Parangolé da arte na formação do jurista são diferentes, porque a vestimenta padrão, a toga do juiz, são roupas impostas, o juiz não construiu a toga, não se identificou, não fez a roupa, mas ele é obrigado a usar”. A música continuava animando a discussão:

Diga aí meu irmão

E o **Parangolé da arte na formação do jurista**

É representação, contexto, roupa de profissão?

É uma ideia, liberdade, libertação?

Neste momento surge o **Parangolé-potência** da arte na formação do jurista “é a potência que o jurista tem, são possibilidades que já existem dentro de nós e que o **Parangolé-potência** nos possibilita mostrar, externar, revelar. Ele é alternativo, é a liberdade, é o que pode e liberta”. Muito interessante, este **Parangolé-potência** é diferente daquele que o sucedeu. Como na sua formação o jurista veste a potência da arte? A arte é uma alternativa frente às imposições da formação? Como?

Então vem chegando o **Parangolé-catalisador** da arte na formação do jurista que “quando você veste vê que tem possibilidades, possibilita que os poderes fluam quando você veste. Ele é fugaz”. E outro estudante completa: “Ele te dá possibilidades de você viver os seus poderes, você já tem os poderes, não é o Parangolé que te dá poderes, ele te empodera dos seus próprios poderes. O Parangolé não coloca nada de novo, permite fazer coisas que você tem potencial, mas não faz, a gente só faz ou se sente à vontade, para fazer porque está vestido com ele como uma roupa de super-herói”. O que o jurista precisa vestir para se tornar um guerreiro? O que torna o jurista com poderes em sua formação?

Ao que um estudante traz a ideia de que “Aquele dançando, vestido com o Parangolé da arte na formação do jurista não era eu. Era uma representação de um outro eu que se permitiu, era o Parangolé da arte na formação do jurista, sem ele não teria feito aquilo”.

Enquanto outro afirma que “Vestir o Parangolé da arte na formação do jurista dá possibilidade de ser coisas que eu sou, mas não me sinto livre para ser. Ele traz para o corpo do jurista liberdade para que cada um faça o que está dentro de si, porque todo mundo é um pouco de tudo, um pouco padre, um pouco puta”. Porque “Quando você veste o Parangolé da arte na formação do jurista ele te conduz e então você se permite coisas que não faria se não estivesse vestido”.

Ao confeto **Parangolé-catalisador** que não dá poderes, mas a “possibilidade de viver os seus próprios poderes” porque

você já tem os poderes se opõe a ideia de que “O Parangolé da arte na formação do jurista dá poder”.

Diga aí minha gente,

O Parangolé dá poderes?

Empodera dos seus próprios poderes?

Como é que é?

Eis que vem desfilando o **Parangolé-quebra-de-padrão-quebra-deparadigmas da arte na formação do jurista**, que “é o enfrentamento, a despadronização, pois vestir o jurista com o Parangolé é uma quebra completa de paradigmas”. Não é à toa que abrindo passagem o **Parangolé-singularização da arte na formação do jurista** “que é agir com liberdade, manifestar-se livremente, dizer o que você pensa, o que você pode, o que você consegue fazer, é não agir da mesma forma que os outros. E por isso uma estudante diz que “A postura do **Parangolé-singularização** na formação do jurista pode democratizar o Direito, porque as pessoas podem se sentir no Direito de dizer, de fazer, de participar”. E uma outra acrescenta: O **Parangolé-singularização** da arte na formação do jurista “permite a individuação, porque cada um dançou no seu ritmo, do jeito que quis, apesar de estar cumprindo o que deveria cumprir, mas permitiu que cada um se expressasse enquanto indivíduo, por isso sentimos nos pertencendo e não um mero objeto. Falo indivíduo não no sentido egoísta, mas no sentido da singularidade”.

Em seguida vem ao palco o **Parangolé-forcinha** da arte na formação do jurista porque “nas nossas vidas, profissional, de estudante, é porque às vezes a gente tem a vontade de falar ou de fazer coisas fora do padrão e não faz, porque vai ser reprimido. Quando não tem um Parangolé da arte na formação do jurista para vestir dá para ser feito, porque está dentro da gente e o Parangolé liberta. Sem o Parangolé da arte na formação do jurista a gente não se sentiria livre para fazer o que fizemos”. E um estudante acrescenta: “Eu estava olhando os outros dançarem com o Parangolé, todos nós estávamos assistindo, gostando, respeitando; uma coisa que jamais acontece-

ria normalmente se alguém começasse a dançar assim, todo mundo iria rir, você ficaria com vergonha, não faria”.

A música segue tocando e os confetos não deixam de surgir, assim o **Parangolé-danças-tribais** da arte na formação do jurista, que “tem vestes cerimoniais. Logo é formalidade e é tradição imposta” e “em uma tribo, aquele que está todo vestido é o cara investido de poder, não o **poder-autoridade, é poder-respeito** que emana das pessoas”. A esse confeto se opõe a ideia de que “**O Parangolé da arte na formação do jurista** não é formalidade, não é tradição imposta”. E um estudante acrescenta “A gente criou o Parangolé da arte na formação do jurista, vestiu, era um ritual nosso”. Como seriam rituais coletivos na formação do jurista como o poder-respeito? Como a arte poderia contribuir na criação destes rituais na formação do jurista?

Na sequência, vem o **Parangolé-super-herói** da arte na formação do jurista que “é um cara normal que veste a roupa e aí é outro”. O dia seguia noite adentro, mas a música não parava, a animação era muita e o cansaço não dava ares que chegaria tão cedo.

Para não perder o ritmo, uma estudante encadeia: “**O Parangolé da arte na formação do jurista** é um espaço do que pode ser construído e não do que nos é dado, porque no Direito tudo é dado, é muito raro um momento de construção e o Parangolé da arte é construção”.

Dando brilho ao enredo a ideia de que “O Parangolé da arte na formação do jurista é a possibilidade de diversificar”. Em seguida um estudante põe no samba “É incomum vestir o Parangolé da arte na formação do jurista, muito menos este, depois de um dia inteiro cada um fazer a sua parte, depois juntar tudo”.

Enquanto outro com arremata: “O Parangolé da arte na formação do jurista pode pedir esmolas. A gente pode ir com o Parangolé da arte na formação do jurista para a rodoviária e pedir esmolas, pode dançar e as pessoas acharem que é uma exibição artística”.

E não parou por aí, o pensamento fluindo à solta no ritmo do movimento espantava qualquer cansaço. Sabe-se que a festa da invenção não respeitou as regras que ditam o descanso ao canto do galo e da respeitabilidade que impede o abandono nos braços de Morfeu avance nas horas da manhã quando o sono é mais bem-vindo.

Como a sua ancestralidade o samba desafiou as regras da convivência elegante e triunfou naquela noite, por toda a noite, sem que ninguém o fizesse parar. Mas este não é fim desta história, é apenas um capítulo...

– Gente, gente! – Nayane, chamando a atenção dos colegas.

– O que foi? – todos ao seu encontro.

– Encontrei um bilhete aqui, é uma convocação para o encontro de todos coletivos com Os sentidos da arte na formação do jurista.

– Que curioso! – exclamou Marina Lacerda, com o seu largo sorriso.

Quem quiser que conte outra!

## Resultado da contra-análise

A oficina de contra-análise do Conto para o Parangolé aconteceu no dia 11 de novembro de 2012. Nessa oportunidade, os copesquisadores ratificaram as minhas análises e também trouxeram novas problemáticas ao se manifestarem a respeito das questões elaboradas no texto, proporcionando um rico espaço de debate de ideias, fazendo o pensamento ir mais longe, buscando alcançar o tempo.

A primeira questão proposta pelo conto: “Como o olhar do outro incomoda?” provocou a seguinte fala:

O olhar do outro é a vigilância, evidencia que você é controlado, que temos que agir de acordo com um padrão e no momento que desejamos fazer algo diferente nos deparamos com essas regras. Então vem o julgamento, que diz se está certo ou não o que estamos fazendo. O olhar do outro inco-

moda porque tolhe as possibilidades. A vigilância está injetada em você.

Em seguida, à indagação “Que relação você faz entre esse incomodo e a arte na formação do jurista”?os copesquisadores asseveraram que,

A arte pode permitir falar sem essa barreira do olhar do outro, da vigilância, criando um espaço onde seja possível se arriscar sem temer ser repreendido por ser inadequado. Assim como arte não tem receio de ser ridícula ou autêntica, a experiência da arte abre oportunidade para a realização de coisas incomuns.

Os copesquisadores são interpelados: “Que poderes a arte na formação traz para os juristas?”Um estudante afirmou “Eu não tive arte na minha formação, então eu estou imaginando o que a arte pode produzir”. Uma perspectiva divergente é anunciada pela fala: “Acho que a partir do que experienciamos no Percurso Direito e Arte podemos pensar nessa questão”. Nesse sentido, os copesquisadores afirmaram que

O poder que a arte pode trazer para a formação é experimentar coisas que não são somente da sua racionalidade. A gente aprende que a racionalidade é um instrumento como o qual você se apropria do mundo. Por outro lado, com a Arte você poderia se sentir parte do mundo e atuar junto com ele e não sobre ele.

Em seguida, puseram-se a pensar sobre o tema: “O que pode o corpo do jurista tendo a arte na sua formação?”Para eles, o uso do corpo tem um manual do que pode e o que não pode, mas

[...] com o Parangolé estes limites se perderam. Havia o que a roupa permitia fazer e também a sensação de que não era somente o seu corpo, não era só você, era você e todo mundo;

não era só a dança, não era só o Parangolé, eu consegui sentir a gente se unindo com o mundo. Foi um acontecimento. Não é que de repente pode tudo, inclusive porque algumas pessoas que não conseguiram se sentir livres para fazer o que queriam, para dançar e criar. Pensando nesta experiência a formação, eu diria que o corpo do jurista que experimenta a arte na sua formação pode senão dissolver os limites levá-los mais além, repensando os códigos que lhes foram impostos.

O texto traz o confeto **Sala de aula fria-desconfortável** e os copesquisadores se perguntam “O que é a **Sala de aula fria-desconfortável?**” Elaborando que,

A **Sala de aula fria e desconfortável**, não no sentido literal, pois a sala pode possuir uma boa estrutura física, com cadeiras e mobiliário adequado, mas ser fria e desconfortável porque não são construídas relações de proximidade e afeto. É como um ambiente de trabalho, pessoas enfileiradas, ouvindo e ouvindo, você não pode se movimentar, você não pode sorrir. Assim, o desconforto e a frieza vêm da tentativa de desconsiderar a subjetividade das pessoas, de tratá-las como mentes objetivas e racionais. Também a frieza vem da tentativa de neutralização dos conteúdos.

À indagação “O que é **Sala de aula-estranha-luz-amarela-entediante?**” Os copesquisadores referiram,

É uma sala de aula onde você está parado no tempo e no espaço, tudo o que está acontecendo no mundo, não influi na sala de aula, assim como a sala de aula não faz parte do mundo. Somente fala-se acerca de conceitos abstratos que não se relacionam com a vida.

Em relação ao confeto **Sala de aula-bar-salões de jogos com luz direcionada**, os copesquisadores articularam que ele

Remete à ideia de um recorte, selecionando o que é importante no lugar. Então seria a sala de aula onde os conteúdos

seriam ideologicamente selecionados. Na **Sala de aula-bar-salões de jogos com luz direcionada** não se escolhe muito, existem os focos, mas os focos são dados. Neste caso a arte poderia trazer cores, para além da cor amarela; cores e a possibilidade de iluminar aspectos diferentes da sala.

Falar a respeito do desconforto da sala de aula e das aulas fez com que os copesquisadores pensassem sobre ensino jurídico, os papéis e as implicações dos seus atores frente às insatisfações e demandas. Os copesquisadores então avaliaram que,

Não dá para responsabilizar indivíduos por conta do sistema ser assim. Contudo, algumas pessoas têm maior possibilidade de interferir na realidade do que outras, apesar de todos terem responsabilidade, porque o sistema depende de todos. Mas os professores, os alunos, a direção e o Ministério da Educação possuem papéis diferentes nesse sistema. O professor tem uma responsabilidade muito grande nisso, porque algumas experiências positivas de mudança, das quais pude participar, e que deram certo, partiram dos professores. Da mesma forma, quando os professores tentam reproduzir a sua formação autoritária, a sala de aula se transforma num espaço de repressão e de uma tensão negativa entre o professor e a turma, que influencia na participação e na integração. Eu creio que na estrutura do ensino atual hierarquizada, que exige nota, frequência, professor, sala de aula e resultado; o professor tem maior espaço para criar. Enquanto o estudante nessa estrutura se preocupa em cumprir os créditos, com a frequência, com a nota, com a política da boa vizinhança com o professor. O professor pode tomar uma atitude e propor algo diferente. Os alunos para fazerem alguma mudança precisam enfrentar todo o sistema, e é necessário que haja uma grande mobilização. E o fato de não ter autonomia durante a sua formação básica e média, influencia que o estudante no ensino superior não busque grandes mudanças no modelo de ensino. Mesmo que o professor sozinho não consiga mudar todo o sistema ele é uma referência para os alunos. É difícil para as

pessoas entenderem que um sistema precisa de todos para funcionar. Mesmo que o corpo pedagógico da faculdade mude, ainda assim será necessário que o professor mude a sua postura na sala de aula para que haja mudança na formação. Nesse sentido eu concordo que a maior responsabilidade é do professor para que haja mudança, apesar de cada um ter a sua.

Uma oposição a esse pensamento foi manifestada demonstrando que o pensamento do grupo é polissêmico:

Eu acho que a mudança tem que partir dos alunos, porque nunca vai ser verdadeiro se não partir dos alunos, porque são os alunos que devem criar essa noção de que queremos algo diferente, e se eles não quiserem não adianta o professor querer, mas eu acho que deva ser uma via de mão dupla.

Dirigir aos professores a responsabilidade pelas mudanças no ensino jurídico emerge como um paradoxo no pensamento do grupo, que a todo o momento firma a necessidade de autonomia e liberdade de escolhas para os estudantes no curso de Direito. Nesse sentido, sopesam:

É complicado firmar a maior responsabilidade do professor pelas mudanças no ensino porque reivindicamos todo o tempo um ensino horizontal, emancipador. Contudo, a gente tem a mania de responsabilizar o professor e onde está a responsabilidade dos alunos? Vai ficar sempre precisando de uma regência, né!?

A discussão desloca-se para a questão da necessidade ou não da regência do professor e o seu papel no processo de produção do conhecimento. A esse respeito alegou um dos copesquisadores:

A minha referência é Paulo Freire, que coloca a relação de ensino e aprendizado como uma relação entre educador e educando, onde ambos aprendem juntos. O professor tem

um saber e os estudantes têm outros saberes, não existe hierarquia de posições porque não existe hierarquia de saberes. Creio ser fundamental a presença do professor.

Os lugares da formação do jurista voltam à discussão quando o texto reporta ao confeto **Lugares de formação do jurista-vazio-esquisitos**, a respeito do que os copesquisadores referem:

Faz-me lembrar do ideal que as pessoas têm em relação aos lugares assépticos, do relato de que não gostam de ir à feira porque é muito cheio ou sujo, de que gostam de ir ao museu à quarta-feira, à tarde, porque não tem ninguém, ou, gostam de lugares vazios ordenados, gostam da praça vazia em frente ao Museu Nacional, dessa separação dos espaços das pessoas, e me remete muito também aos tribunais. Nos tribunais há uma padronização, desde o terno que desumaniza, pois exclui, e nesse espaço há clara intenção de desumanizar. E essa desumanização me parece uma tendência em outros lugares, nas praças com banquinhos desconfortáveis e até com barreiras para as pessoas deitarem.

Uma copesquisadora ponderou:

Uma sensação que tenho acerca dos **Lugares de formação do jurista-vazio-esquisitos** é que não importa a pessoa que estar ali, basta que a pessoa tenha capacidades cognitivas. Enquanto nos **Lugares de formação do jurista-diversão** você tem que estar presente, todos têm que estar e cada um contribui com o que tem, cada um é valorizado pelo que pode fazer, e a junção de todo mundo é o que permite que o algo que venha a surgir tenha uma característica diferenciada.

O texto insere outro confeto: os **Lugares da formação do jurista-diversão** promovendo a seguinte produção:

A questão dos **Lugares da formação do jurista-diversão** seria você ocupar, ser um ser presente na formação. Na formação o lugar da diversão ocorre quando você é um ser

naquele lugar, quando você está situado naquele contexto e você faz parte do espaço, quando existe a sensação de pertencimento. Nos projetos de extensão e nos movimentos sociais existe uma preocupação para que as pessoas se sintam parte daquilo ali, é necessário envolvimento para estar ali.

Então os copesquisadores são levados a pensar sobre o confeto **Jurista-minhocão**, para eles:

O **Jurista-minhocão** reflete a questão da diversidade, que não é somente o fato das pessoas estarem no mesmo lugar, mas o fato de estarem juntas, porque tem espaços que você passa por eles e tem espaço que você se integra. A relação desses lugares com a arte na formação do jurista se dá porque a arte pode transformar os lugares vazios em lugares de diversão. Eu acho que no fazer criativo, você pode pegar a Praça da República e transformar em um espaço de jogo de futebol de sabão; você pode colocar um *rapper* que reúna mil pessoas, num espaço que foi feito para ficar vazio. A arte serve para forçar a criação de espaços, mesmo que os espaços não sejam feitos para que as pessoas estejam lá.

Arte, diversidade, criação e diferença são componentes que se colocam na constituição do confeto **Jurista-minhocão** que reflete a diversidade, o fato das pessoas estarem juntas convivendo com as diferenças. Daí a questão: “Como pensar a multiplicidade na formação do jurista em vez da padronização?” Assim é produzida a seguinte ideia:

Eu acho que a multiplicidade na formação deve ter em vista que as pessoas apreendem os conteúdos de maneira diferente, pois cada um tem uma realidade, e isso é importante porque a subjetividade de cada um leva as pessoas a terem atuações diferentes. A subjetividade precisa estar aparente para que você possa lidar com ela no espaço público. O reconhecimento de que existem subjetividades é revolucionário para a formação, onde os professores tratam todos como uma massa que possui o mesmo objetivo, as mesmas crenças

e quer as mesmas coisas para as suas vidas. Esse discurso homogeneizado me desconsidera, desconsidera aquilo que eu sou, que me constitui, a minha subjetividade.

A respeito dos lugares da formação do jurista que ainda desconhecemos, aqueles que estão por ser inventados, disseram os copesquisadores:

São os lugares de formação jurista diversão, os espaços não institucionais. Sobre eles temos somente alguns vislumbres do que pode ser. O ideal talvez não possa ser concretizado e a coisa toda é esse movimento mesmo, esses espaços ideais podem deixar de ser, caso se concretize. Eu nunca imaginei um campo verde e um céu azul como espaço da formação do jurista, e isso é muito lindo, porque demonstra que o Direito está no mundo e o mundo faz parte do Direito. E o Direito não está somente nos livros.

O conto toma nova cadência e indaga os copesquisadores: “O **Parangolé da arte na formação do jurista** traz abertura, liberdade à formação do jurista? Como?” Que afirmam:

Parangolé traz ideia de liberdade justamente porque você percebe o quanto não é livre. O Parangolé está lá quebrando a ordem, a ordem fica evidente. O oposto revela como as coisas são, mostra a evidenciada ordem castradora e é justamente mostrando que o jeito que as coisas são, mas não necessariamente precisam ser que ele é libertador. No momento em que o Parangolé permite ver a presença de uma ordem explícita que fica aparente como algo artificial e construído, o estudante passa a compreender aquilo como algo que está lhe conformando sem a sua participação, esse pode ser um momento de abertura para que ele se imponha como o protagonista na sua formação.

Para os estudantes a experiência de criar e vestir o Parangolé afetou-lhes positivamente porque “Houve uma construção coletiva no Parangolé, e isso agregou algo novo, por-

que cada um de nós é diferente, não somos iguais. Porque a subjetividade não é estática, ela está em constante construção e reconstrução”.

O Conto novamente promove um desvio na discussão ao questionar os estudantes: “O que tem a ver o conhecimento com o modo de vestir?” Que assim se manifestaram:

Para mim não tem nada a ver. Na verdade a vestimenta gera um reconhecimento dos pares acerca dos ritos que são atravessados, e o que é você, uma marca, um ritual de passagem. É uma forma de diferenciação e de status. O simbólico demonstra a hierarquia por detrás da roupa, porque há norma que diz acerca de quem é cada personagem, algo como um tribunal que tem todas as figuras: o juiz, o promotor, o advogado.

Outro desvio é provado com a pergunta: “O que torna o jurista com poderes em sua formação?” Os copesquisadores asseveram que,

Se o poder, for capacidade de intervir para que ele seja autônomo na sua formação, eu creio que esse poder o estudante já tem. Mesmo que o ensino seja conformador, nós participamos da nossa formação, pois mesmo que a formação seja padronizada, as pessoas saem diferentes.

Ante ao questionamento: “Como seria o ritual da formação do jurista como poder-respeito?” Os copesquisadores disseram:

Eu acho que se isso pudesse realmente acontecer, a sala de aula poderia ser exatamente isso, um ritual coletivo, com poder respeito, onde o professor não seria aquele que estaria lá somente por ter sido aprovado num concurso, mas porque ele criou uma situação onde ele é reconhecido pelos alunos – os alunos o reconhecem e eles reconhecem os alunos de volta – e eles constroem um ritual onde cada um é valorizado e onde uma coisa é vivida conjuntamente. Tanto o professor é

afetado, quanto os alunos são afetados e existe uma construção conjunta. Esses rituais coletivos têm muito a ver quando a gente fala que a pessoa é afetada quando está olhando a outra dançar com o Parangolé, e nesse sentido é um ritual coletivo, pois todos eram afetados e produziam afetações mutualmente.

Enfim, sobre o confeto **Formação-movimentos-sociais do jurista**, disseram os estudantes que

É aquela formação que se constitui na experiência com os movimentos sociais, que é muito diferente da formação na sala de aula. A diferença do espaço dos movimentos sociais em relação à sala de aula é que no espaço dos movimentos sociais não se está falando de Direito, mas vivendo o Direito que está sendo produzido ali. Na sala de aula impera o discurso abstrato do Direito.

A **Formação-movimentos-sociais** produz afetações nos estudantes, a esse respeito ponderaram os copesquisadores:

O espaço dos movimentos sociais, pode até produzir uma sensação pesada, mas ele produz sensações. Nele você se envolve, existem relações humanas e a valorização de quem vive e de quem está lá. Isso pode até trazer sentimentos pesados, mas não é algo necessariamente negativo, porque a vida tem sentimentos ruins e bons. Existir, viver leva a sentir alguma coisa. Enquanto na sala você não é ninguém, além de uma cabeça que não pensa, receptora. Então o desconforto da sala da sala de aula e o desconforto dos movimentos sociais são bem diferentes. Eu acho que o desconforto da sala de aula é uma ausência de sensação, um vazio porque “você não deve sentir nada, você não pode sentir nada”, diferente daquele, vazio como espaço de criação.

Uma copesquisadora acrescentou:

Eu lembro da Semana Jurídica, quando um grupo do MTST fez uma apresentação, perguntamos a eles: “O que vocês esperam de um estudante de Direito?”. Uma das mulheres

respondeu: “Eu sinceramente espero, primeiro que vocês conheçam os movimentos, porque há uma diferença muito grande entre ficar estudando na sala de aula e ir lá, consigo contar nos dedos os estudantes que já foram lá, até mesmo aqueles que teoricamente lutam pela nossa causa. Vocês estão descolados, a pessoa chega lá perdida, não sabe como as coisas são e como funcionam lá dentro. Segundo, acho que vocês têm a oportunidade que muitas pessoas que estão lá não tem, então espero que vocês façam alguma coisa por nós.

## SENTIDOS DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA

**E**u buscava tencionar a proposta presente na técnica do Parangolé, implicando mais ainda o corpo como dispositivo para a produção dos dados. A inspiração veio com a tese de Lia Carneiro Silveira(2004) que elaborara a técnica Produzindo Através do Tato, tomando como base alguns elementos da experiência desenvolvida pela artista Lygia Clark nos anos 1970-1978 com a sua proposição “Estruturação do Self”.

A simples reprodução da técnica criada por Silveira nem passou pela minha cabeça. Sentia a urgência de dar um mergulho, deixar-me capturar pelo universo dessa artista, mulher incrível e ousada, que nas suas incessantes pesquisas desdenhou dos limites impostos à arte, à clínica e à cultura, rompendo com todos eles, para realizar um trabalho inclassificável, entrelugares, inaugurando um campo de investigação e de ação.

O encontro com a obra de Lygia Clark, mediado intensamente pela leitura de Suely Rolnik, foi inebriante. Profundamente afetada por suas intensidades, desejei realizar a experiência com os Objetos Relacionais. Assim, reelaborei a técnica utilizada por Silveira, retirando alguns dispositivos e acrescentando outros, inclusive as “Caixas das Sensações” inspiradas na proposição “Penetráveis” de Hélio Oiticica. A seguir, traços, pontos dessa artista como artifício de degusta-

ção de uma obra e, sobretudo, de uma vida que afirma a sua existência em toda a potência da arte.

### **Lygia Clark – um corpo vibrátil para uma subjetividade em obra**

Para muitos autores, é na segunda metade do século XX que o projeto da Arte Moderna dá os sinais de seu exaurimento, abrindo caminho para o momento considerado como o da sua transição para a Arte Contemporânea. A cena contemporânea rompe com os enquadramentos sociais e artísticos do Modernismo, abrindo-se a experiências culturais múltiplas. As novas perspectivas artísticas, apesar de distintas, tem algo em comum: cada uma ao seu modo é uma tentativa de dirigir a arte às coisas do mundo e à vida. As obras dispõem de diversas linguagens, criam novas linguagens, desafiando as classificações habituais, colocando em questão a própria definição de arte, de artista e de espectador.

A proposta da Arte Contemporânea pretende uma desterritorialização do cenário da arte moderna: o espaço, os objetos, os personagens, o modo de apresentação, de divulgação e de recepção da obra. A obra de arte abandona o museu e a galeria – vitrine neutra e elitista, separada dos espaços da existência, onde se expõe objetos de arte, que são a reificação de uma prática estética que ali se perdeu –, para ganhar lugares aonde a existência se dá: a rua, a casa e outros tantos espaços inauditos. O lugar da prática estética deixa de ser um espaço especializado e separado da vida coletiva, para tornar-se o de uma dinâmica que trabalha potencialmente todo e qualquer espaço da existência humana e o coloca em obra. As estratégias das práticas estéticas variam: cada artista escolhe o meio em que a obra se fará, mobilizado

pelos signos que lhe pedem passagem na experiência que ele vive do meio em questão.

A obra de arte abandona o suporte, evade-se da tela, para alcançar a experiência da vida. Fica mais explícito que a arte não se reduz ao objeto que resulta de sua prática, mas ela é essa prática como um todo: prática estética que abraça a vida como potência de criação em diferentes meios onde ela opera. Seus produtos são apenas uma dimensão da obra e não “a obra” (ROLNIK, 2002).

A partir do momento que a arte passa a trabalhar qualquer matéria do mundo e nele interferir diretamente, fica mais claro que a arte é uma prática de problematização da vida, dação de sentido, criação de mundo; que a “arte participa da decifração dos signos das mutações sensíveis, inventando formas através das quais tais signos ganham visibilidade e integram-se ao mapa vigente. A arte é, portanto, uma prática de experimentação que participa da transformação do mundo (ROLNIK, 2002, p. 271-272).

É nesse plano que a obra de Lygia Clark sofre desvios, produz dobras. Da perspectiva Concretista inicial, promove um grande deslocamento, uma ruptura que a conduz à elaboração do Neoconcretismo, em conjunto com outros artistas cariocas. Contudo, os deslocamentos não cessam com esse movimento, as inquietações da artista levam a uma obstinada investigação para convocar na subjetividade do espectador a potência de ser afetado pelo objeto de arte, por meio da experiência artística, “[...] não só descobrindo a vida que o agita internamente e em sua relação com o espaço, mas fundamentalmente a vida que se manifesta como força diferenciadora de sua própria subjetividade, no contato com a obra.” (ROLNIK, 2000, p. 2). Para a artista, sem a reativação da potência poética na subjetividade do espectador/realizador, o projeto de dissolver a arte na vida não se completa.

Lygia Clark admite que “O objeto não tem “[...] importância em si mesmo e que só o terá na medida em que o participante atuar. É como um ovo que só revela sua substância quando o abrimos” (*apud* ROLNIK, 2005, p. 17). Destacando o acontecimento do exercício experimental da liberdade do participante, como sendo a própria realização da arte. Para que o objeto ganhe sentido, é preciso que o espectador se exponha àquilo que o objeto encarna e por ele seja afetado, tal como aconteceu com o artista no momento de criação. A obra se completa quando um sentido é concebido pelo espectador a partir das sensações mobilizadas por esse encontro em sua subjetividade. Um sentido necessariamente singular. A invenção do objeto e o modo de usá-lo se faz em função do que se coloca como signo a cada encontro, com cada espectador (ROLNIK, 2005).

O objeto de arte desfetichiza-se e se reintegra ao circuito da criação, como um de seus momentos e de igual importância que os demais. Ele perde sua autonomia, “é apenas uma potencialidade”, que será ou não “atualizada” pelo espectador. A operação de desfetichização não desemboca na “morte da arte”, mas num deslocamento de sua cartografia vigente, que permite reativar o sentido processual, construtivista e vital da ideia de obra de arte. Assim, Lygia Clark se distancia da figura fetichizada do artista, para aproximar-se do espectador, através do objeto e de um protocolo de experimentação. Estabelece-se uma intimidade fecunda entre artista, objeto e espectador, intimidade que não é de ordem psicológica, pois se situa naquele além do sentimento e da percepção para o campo da sensação, da subjetividade artística, onde tudo está em obra (ROLNIK, 2002).

É a partir da proposição “Caminhando” (1963), – consiste em oferecer ao espectador uma tira torcida de papel com fita e uma tesoura, com a instrução de escolher um

ponto qualquer para iniciar o corte, evitando incidir sobre o mesmo ponto –, que a investigação em torno da proposta de religar arte e vida ganha radicalidade, marcando o início de outro movimento na trajetória da artista, que se desenvolverá em sete etapas. Nela a participação do espectador na obra atinge a própria realização, é o ato de criar que se torna obra como a vida. “A figura do espectador começa a se desterritorializar, ao mesmo tempo em que o objeto de arte, que já não é redutível à sua visibilidade, nem passível de existir inerte, isolado, de quem realiza a obra.” (ROLNIK, 2000, p. 2).

Na segunda etapa (1963-64), a artista revisita o neoconcretismo, retomando a proposição “Bichos”. Será a sua última tentativa de criar “objetos de arte”, que, apesar de agora se completarem na manipulação pelo espectador, ainda podem se prestar a uma contemplação passiva. A partir desse momento suas proposições não terão qualquer significado fora da experiência daqueles que as vivem.

A terceira etapa, “Nostalgia do Corpo” (1966-69), tem início com “Pedra e Ar”, que inaugura o movimento definitivo de sua trajetória em direção à *experiência* corporal. Então, uma nova dimensão é emprestada à participação do espectador, pois a obra começa a migrar do ato para a sensação que ela provoca em quem a experiência. “Mais um passo foi dado para a dissolução da figura do espectador: esboça-se já aqui a convocação do corpo vibrátil, mas esta ainda não é essencial nas obras do período. A atenção ainda está voltada para o objeto.” (ROLNIK, 2000, p. 3).

“A Casa É o Corpo” é a quarta etapa (1967-69), a obra que inaugura esse momento é a “Série Roupas-Corpo-Roupa: O Eu e o Tu”. Nessa proposição o objeto perde totalmente sua visibilidade, passando a “vestir” o corpo, com ele se integrando. As suas características tornam impossível para o participante situar-se a partir de uma imagem fixa, identitária, seja

do objeto ou de seu próprio corpo. Dissolve-se qualquer classificação identitária, como o gênero, por exemplo, no caso específico dessa obra. “A desterritorialização da figura do espectador e da obra isolada tornou-se irreversível: a atenção deslocou-se inteiramente do objeto, para concentrar-se no corpo vibrátil de quem o veste. No entanto, ainda aqui, temos um sujeito e um objeto.” (ROLNIK, 2000, p. 3).

“O Corpo É a Casa” (1968-70), que se inicia com a “Arquitetura Biológica: Ovo-Mortalha” (1968), é a próxima etapa. No visível, a obra é uma estrutura flexível feita dos gestos dos participantes em suas interações, auxiliados por materiais mínimos, sem qualquer significado e sem possibilidades de ter vida senão através da interação com o espectador. “Mas a obra vai além: no invisível ela passa a realizar-se na pura sensação das emanções dos corpos dos parceiros de experiência, captadas pelo corpo vibrátil de cada um.” (ROLNIK, 2000, p. 4).

A sexta etapa é a proposição “Fantasmática do Corpo” ou “Corpo-Coletivo” que se inicia com a obra “Baba Antropofágica” (ROLNIK, 1999). Nessa experimentação, corpos afetam outro corpo até que suas emanções entrelaçadas formem um molde no corpo afetado. “[...] Um devir tanto de quem afetou quanto de quem foi afetado desencadeia-se no processo: torna-se impossível manter-se indiferente ao que liga imaterialmente os corpos e produz sua constante transformação.” (ROLNIK, 2000, p. 4).

Essa proposição mostra para a artista que para a integração do corpo vibrátil faz-se necessário que a experiência tenha continuidade no tempo, o que a conduz a sua mais ouvida proposta. A “Estruturação do Self com os Objetos Relacionais” (ROLNIK, 2002 a) é assim a mais radical proposta de Lygia Clark e a última etapa de sua obra (1976-88), nela o ritual transforma-se em um momento solitário, entre a artista

e o participante, que agora ela chama de “cliente” (ROLNIK, 2000).

A “Estruturação do Self” se desenvolvia em sessões de uma hora, com a regularidade de uma a três vezes por semana, por períodos que variavam de meses a anos. Durante as sessões a artista fazia o “cliente” desnudar-se parcialmente e deitar-se em um “Grande Colchão”, um dos Objetos Relacionais que criava, para, logo após, aplicar os Objetos Relacionais no seu corpo (ROLNIK, 2005).

Os Objetos Relacionais eram todos precários, feitos de materiais ordinários ou banais, a cada sessão eram reinventados pela artista, que também recriava suas estratégias de uso. Eles são essencialmente “relacionais”, pois o seu sentido depende inteiramente de seu uso assim como da experiência corporal que dele faz cada participante, uso e experiência que são múltiplos. Isto impede que o objeto seja simplesmente exposto, e que o espectador simplesmente o consuma. Os objetos, assim, não tinham qualquer existência possível reificados, expostos fora desse ritual tornam-se trapos sem sentido, sem qualquer valor comercial.

Eram muitos os usos dos Objetos Relacionais que Lygia Clark explorava para chegar ao corpo de seu cliente: massagear, friccionar, esfregar, acariciar, roçar, apertar, pressionar, tocar de leve, soprar, arfar, aquecer, cobrir, embrulhar, emitir sonoridades, ou simplesmente deixá-los ali, em silêncio, a sós com o cliente e pousados sobre ele (ROLNIK, 2005).

Na prática da Estruturação do Self o espectador é convocado para além do sentimento e da percepção. A obra opera uma espécie de iniciação do espectador àquilo que Lygia chama de experiência do “vazio/pleno”: vazio de sentido do mapa vigente, provocado por um cheio transbordante de sensações novas que pedem passagem. O participante, aqui, convocado em seu corpo vibrátil, capta as sensações provo-

cadadas pela estranha experiência com aqueles objetos, e se ele realiza sua decifração, tende a tornar-se outro, diferente de si mesmo. O que lhe está sendo dado viver é uma experiência propriamente estética, que nada tem de psicológica: sua subjetividade está em obra, assim como também o está sua relação com o mundo (ROLNIK, 2002).

A trajetória da artista terá sido, desde sua aurora, movida por uma pesquisa incansável de soluções estéticas capazes de mobilizar e veicular as emanções do corpo vibrátil, afim de que os objetos criados por estas soluções fossem vivos e pudessem assim refratar-se no ambiente, antes de convocar os efeitos de suas refrações em retorno, segundo o movimento de fecundação poética onde a obra se realiza. Nesse diálogo intensivo entre as criações da artista e seus receptores, um plano de consistência se forma, destinado à constituição de um espaço até então, inexistente. Seja como for, o fato é que desde suas primeiras investigações, a artista sintonizou a natureza essencialmente temporal da obra, o que a levou a uma busca obstinada visando desobjetivar o processo de criação, a fim de lhe garantir seu caráter de *ato*: simultaneamente, interferência no mundo e sua reinvenção. Eis o processo que conduziu esta obra a se deslocar de seu estatuto inicial de objeto na direção de sua realização enquanto *acontecimento* (ROLNIK, 2005).

Lygia Clark inventou um território inédito, ultrapassando as fronteiras da arte, da clínica, da corporeidade. Dizem que ela inaugurou um novo campo nas artes plásticas, outros que ela inaugurou um novo campo na clínica, o certo é que ao transitar nestas fronteiras, criando tensões com as suas experimentações ela demonstrou a fluidez dessas linhas demarcatórias do conhecimento. Demonstrou que educação, arte, clínica, corpo trabalham com a mesma matéria da qual se pode extrair a vida em sua potência máxima, a criação de

sua própria existência, única, singular, autêntica, uma verdadeira estilista da existência.

## **Produção dos dados: Sentidos da arte na formação do jurista**

### **Fotografia 30 – Caixa das sensações**



**Fonte:** Acervo da autora.

Foi numa manhã ensolarada e quieta que realizamos a terceira oficina de produção dos dados, no dia 17 de junho de 2012. Recebi os copesquisadores na área externa do Centro Olímpico, pois havíamos preparado a sala de expressão corporal para as atividades daquela manhã. Como em uma “instalação”, os dispositivos da técnica, as “Caixas das Sensações” e os “Objetos Relacionais” foram dispostos estrategicamente com o propósito de provocar os copesquisadores, por isso a sala estava fechada, evitando que perdêssemos o elemento surpresa tão importante para o êxito do trabalho. Os copesquisadores somente teriam acesso à sala no momento necessário.

Eram 9h quando tomamos café da manhã, momento de descontração e união, uma forma de acolher e compartilhar um pouco mais da companhia do outro. Em seguida, alongamos o corpo para acordar e estimular o movimento. Então, demos início aos dispositivos para produção dos dados. O primeiro deles foi a vivência “cego e o guia”, nele são

formadas duplas e um dos copesquisadores é vendado e guiado por aquele que não se encontra vendado. O exercício é repetido com a troca dos “papéis” de modo que todos experimentem guiar e ser guiado.

Ao final da vivência do “cego e o guia” iniciamos a segunda etapa da técnica, realizada no interior da sala de expressão corporal, cujo acesso até então, permanecera vedado aos estudantes, o que certamente criou curiosidade. Um a cada vez, os copesquisadores, que permaneceram vendados, foram introduzidos na sala por uma das facilitadoras que os conduziram de modo que “caminhassem” pelas “Caixas das Sensações” que continham areia, pedras, folhas secas, água, piso de tecido felpuldo e plástico bolha. Dispostos nessa sequência os materiais proporcionavam distintas experiências.

Caixas das Sensações:

- **Úmido-mole:** caixa de papelão contendo areia umidificada.
- **Seco-duro:** caixa de papelão contendo pequenas pedras.
- **Seco-quebradiço:** folhas secas espalhadas pelo piso.
- **Molhado-morno:** caixa de papelão forrada com plástico contendo água.
- **Piso de tecido de algodão felpuldo e macio.**
- **Plástico bolha.**

Conduzindo cada um dos copesquisadores para o interior da sala e depois pelas “Caixas das Sensações” pude perceber que eles eram afetados por essa experiência de diferentes maneiras. Alguns “caminhando” nas “Caixas das Sensações” pareciam se divertir diante da surpresa, do desconhecido, do contato com os diferentes elementos, enquanto outros demonstravam medo e hesitação por não saber aon-

de estavam pisando, já que estavam vendados. Segurando as suas mãos pude sentir o temor nos seus corpos ao pisarem em uma bacia cheia d'água ou em uma caixa de papelão repleta de argila úmida, como se o mundo todo em um instante pudesse faltar, mas nós estávamos de mãos dadas.

Após “caminhar” pelas “Caixas das Sensações” o copesquisador era cuidadosamente deitado no chão sobre uma manta de tecido. Então, tinha início o trabalho com os “Objetos Relacionais” que ora eram suavemente passados pelo corpo do copesquisador, ora eram friccionados com vigor, esfregados, repousados no peito, nas pernas, nos braços, na barriga, na cabeça, pelo corpo todo, etc.

### **Fotografia 31 – Trabalho com os Objetos Relacionais**



**Fonte:** Acervo da autora.

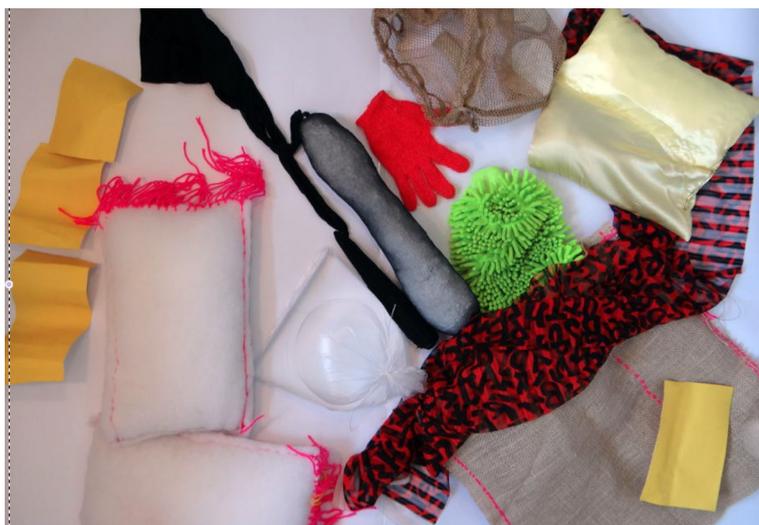
Após, os “Objetos Relacionais” eram aleatoriamente deixados repousar sobre várias partes do corpo do copesquisador durante algum tempo, sendo, em seguida, substituído por outros Objetos.

### Fotografia 32 – Objetos Relacionais “repousando” sobre o corpo



Fonte: Acervo da autora.

### Fotografia 33 – Objetos Relacionais



Fonte: Acervo da Autora.

Objetos relacionais descrição:

- Objeto de ar e pedra: saco de rede contendo em seu interior um saco plástico inflado (objeto de ar) e uma pedra oval.

- Objeto leve: almofada de tecido recheada de bolinhas de isopor.
- Objeto leve-pesado: almofada de tecido com costura no meio separando-a em duas partes sendo uma delas recheada com areia e a outra com bolinhas de isopor.
- Objeto leve-áspero: meia-calça feminina com bolinhas de isopor amarradas numa das pernas e na outra uma escova de cabelo de cerdas duras.
- Objeto água-viva: objeto feito de manta acrílica costurada com várias linhas, recheada de bolinhas de isopor e com uma franja no final.
- Objeto de água: saco plástico contendo água.
- Objeto pesado-pesado: almofada de tecido com uma costura no meio separando-a em duas partes sendo uma delas recheada com areia e a outra com pedras.
- Objeto tubo de plástico: tubo de plástico por onde o ar é soprado no corpo do participante.
- Tecido de seda.
- Lixa fina de parede.
- Luva de esfoliação corporal
- Tecido com franja.
- Luva de polir automóvel.
- Baba antropofágica: novelos de linhas mergulhados na água e desenrolados sobre o corpo do participante.
- Saco de plástico cheio de ar.
- Baba antropofágica: novelos de linhas mergulhados na água e desenrolados sobre o corpo do participante.

Durante cerca de uma hora realizamos o trabalho com os “Objetos Relacionais” e as “Caixas de Sensações”, alternando o uso dos Objetos entre os estudantes e ao final colo-

cando em cada um a “Baba Antropofágica”. Para mim, foi um trabalho muito emocionante, uma troca intensa de fluxos e de diálogos silenciosos. A entrega incondicional dos copesquisadores, que se permitiram e nos permitiram tocar seus corpos, num momento de intimidade, demonstra a confiança imprescindível num trabalho como esse. Senti que tinha recebido algo muito importante e estava feliz por poder cuidar. Senti que estava cuidando e acolhendo os copesquisadores.

Quando havíamos trabalhado os corpos dos copesquisadores com todos os Objetos Relacionais, esses foram retirados. Deixamos que os estudantes permanecessem ainda por algum tempo deitados para que absorvessem as sensações. Em seguida, retiramos as vendas e solicitamos que comesçassem a movimentar o corpo lentamente, espreguiçando, alongando braços e pernas, até ficarem sentados. Então, solicitei que fizessem uma produção plástica relacionando as suas sensações durante a oficina e a arte na formação do jurista com o material que se encontrava à disposição. Havíamos distribuído na sala papel A4, canetas coloridas, tinta para papel e pincéis.

Na sequência, realizamos a Roda de Conversa, momento em que a palavra ficou solta e livre para que os copesquisadores relatassem as suas sensações durante a oficina, relacionando-as com o tema-gerador; falassem a respeito das suas produções plásticas, do processo de criação e relacionassem com a formação do jurista. Encerramos os trabalhos daquele dia com uma ciranda cantando cantigas das nossas infâncias e um caloroso “abraço coletivo”.

Os relatos orais e as produções plásticas produzidas durante a oficina encontram-se a seguir:

## COPESQUISADOR CRIADOR DA PRODUÇÃO PLÁSTICA.

*Relato oral.***Fotografia 34** – Produção plástica de Victor**Fonte:** Acervo da autora.

Na verdade, eu me senti! Muito importante. São raras essas ocasiões. Eu me senti e senti também que estava no mundo e conseqüentemente que eu estava no universo. Eu lembrei que tinha energia também envolvida, estava uma coisa fria e uma coisa quente, muita energia aqui e eu pensei que teoricamente somente o sol deveria ter energia e que todo o universo seria um bando de coisas sugando a energia, que nada mais deveria ter energia. Mas eu lembrei que o calor que eu estava sentindo em mim não vinha do sol era também meu, então, eu também estava liberando energia. E que tipo de energia eu estava liberando? Então, comecei a me preocupar com isso. Aí, eu desenhei o mundo que não tem só eu, mas outras pessoas. Eu desenhei a parte de dentro que é o sol e a energia. aí, eu

não poderia deixar a energia igual ao sol e eu coloquei uma coisa vermelha para representar a nossa energia. Só que existem muitas energias diferentes, que poderiam ser até negativas. Depois eu coloquei o azul, que é algo bem simbólico, os reacionários e os comunistas. Todo mundo tem um pouco de cada. A gente sempre está liberando um tipo de energia que é próxima do sol e outra que é próxima dos planetas. Eu coloquei um cometa no meio dos dois, que ao mesmo tempo que libera muita energia ele absorve também. Eu coloquei um planeta preto que dentro dele tem muitas energias diferentes, do mesmo jeito que a gente aqui estava sentindo vários tipos de pele, vários tipos de chão e vários tipos de textura, temperatura, etc. Eu gostei de ser guiado, eu queria ter corrido também. Foi uma sensação boa guiar e ser guiado, só que eu prefiro ser guiado, é muita responsabilidade guiar. Eu esqueço o que eu sou, quando eu me olho no espelho eu acho estranho, quando eu ouço a minha voz gravada é diferente da voz que eu falo. É muito raro ter uma oportunidade em que eu possa me lembrar que eu tenho um corpo. Eu vejo um filme e eu esqueço de mim, como eu esqueço do mundo, normalmente a gente esquece da gente, do mundo é mais difícil esquecer porque tem sempre muitas coisas lembrando a gente do mundo, lembrando a gente além da gente mesmo. Não tem nada para lembrar que a gente está ali, tem pernas e braços, que o braço está dormente porque estamos há duas horas em cima dele. A nossa vida toda a gente pensa em outras coisas que não a gente mesmo, isso para mim é quase uma regra, é meio estranho até a pessoa querer ficar um tempo prestando atenção nela mesma, acho que a gente nem vê isso como uma coisa muito boa, mas também acho que não pode ser uma coisa muito boa a gente se envergonhar que a gente está olhando para o resto. A primeira coisa é a política, porque a gente não se percebe como político, como um ser político, do mesmo modo que eu não tinha pernas e braços. Eu tenho opções políticas muito claras dentro de mim, só que eu nunca paro para pensar sobre isso, nunca para refletir quais são as minhas opções políti-

cas, o que eu acho que é o mundo, como eu vejo as outras pessoas, como eu vejo a forma que eu deveria tratá-las. Todo mundo acha que parece coisas bem naturais, a gente vai fazendo, mostrando para os outros isso, mas a gente nunca para pra pensar a respeito disso e especificamente na formação do Direito, não no Direito em si, a gente nunca para pra pensar na formação do Direito. Não tem um momento em você para pra pensar no que você espera do Direito, não no aspecto ideal, mas no que você já pensa, porque a gente tem uma concepção. A gente faz as coisas no automático e isso reflete no Direito, porque a gente termina sempre reproduzindo. A gente nunca para pra pensar no que a gente está fazendo, é tudo automático. Eu estou estagiando e às vezes quando estou fazendo uma petição eu esqueço porque estou fazendo aquela petição, qual o objetivo do órgão que eu trabalho, qual o objetivo do meu conselheiro, simplesmente eu vou fazer a petição porque eu tenho que fazer um voto, seguindo o que um cara falou e que outro cara falou. O fato de hoje eu não perceber que eu olho para mim no Direito é a mesma coisa, a gente não sabe se perceber, quem somos, onde estamos, o que estamos fazendo. A arte está aí, para mostrar o oposto, o caminho do confronto. Quando eu vejo um filme eu fico pensando naquela situação, como eu agiria, se eu gosto ou não gosto de algo, eu fico muito reflexivo, fico pensando em mim mesmo. Eu acho que a arte entra nesse negócio como algo introspectivo, não no sentido egoísta, exatamente pelo fato dos sentidos, porque no filme está mostrando uma outra pessoa, sua história, um conceito do que deveria ou não acontecer e é sempre outra pessoa, uma coisa introspectiva que consegue ser ao mesmo tempo introspectiva, o que é bonito. É difícil criar, sempre. É muito fácil quando você pode explicar. Na verdade explicar é mais para organizar as ideias. Eu ficava imaginando quando eu estava criando se eu não fosse explicar seria muito difícil passar o que eu queria, principalmente por essa coisa introspectiva da arte, então, eu iria olhar para aquilo e diria “bonito” ou então, “feito” ou “eu não entendi”, então, entendi de uma ma-

neira diferente do que ele queria que eu entendesse. E isso me dá preocupação, parece que a gente está guiando a pessoa. A gente não vê outra forma de saber nada sem ser conduzido, a gente não consegue imaginar outra forma porque a gente está sempre sendo conduzido. Todas as vezes que a gente vai tentar fazer alguma coisa, a probabilidade é que dê errado. Eu tentei cozinhar, mas não deu muito certo, daí eu pensei “todas as vezes que minha mãe vir a Brasília vou pedir para ela me ensinar”. Eu tentei cozinhar uma vez e deu errado, daí eu nunca mais tentei, aí eu pensei “vou esperar minha mãe para me ensinar”. A gente sempre fica esperando alguém guiar a gente, acho que é uma lógica da nossa sociedade, até pela ideia de que a gente sempre tem que evoluir, e a ideia de evolução quer dizer olhar para o que a gente tem para poder fazer uma coisa melhor. A gente não pode partir do zero, tem que olhar para o que as pessoas já fizeram. Nós temos mil anos de história e eu tenho que saber o que as pessoas já disseram, até para pensar se eu quero mudar alguma coisa ou não. Uma coisa que foi legal é que enquanto eu estava sendo guiado eu imaginava formas de guiar as pessoas, eu pensava “seria legal fazer tal coisa” “isso eu faria de forma diferente”. Exatamente pela lógica de que eu estou sendo guiado, mas um dia eu vou guiar. Acho que no momento em que a gente virar o guia é quando alguém diz “agora muda a venda”. Na nossa sociedade também é assim a gente está lá, aí, a gente recebe o diploma e a partir daí a gente vai guiar. aí, chego no NPJ e faço merda. Não existe uma transição, não é uma coisa construída em conjunto, é simplesmente uma lógica. A gente vai ser avaliado pelo nosso desempenho, mas não existe uma transição, não há preocupação, você pode assumir qualquer posição, desde que você seja indicado, mas não há uma preparação. Quando a gente é guiado, a gente está pensando em ser guia, então, acho que de alguma forma a gente também guia, mas não há tem ninguém para dizer quando você pode se tornar guia. Acho que só o fato da gente ter sensibilidade, é uma vida, já melhora muito o serviço. Acho que tem uma coisa impor-

tante, acho que essa ideia de racional é irracional para mim porque nada no Judiciário ou em lugar nenhum existe como valor racional. O Judiciário tem um objetivo social muito forte e o fato da gente ter arte, ter consciência do corpo e tirar essa porcaria de burocratizar essa coisa que não é burocracia, pode até ser racional. Tudo tem objetivo, todos os órgãos têm objetivos sociais e lidam com as vidas das pessoas. O importante da arte seria a pessoa se verem e também sentir porque está fazendo aquilo. Todas as vezes que colocavam objetos no meu corpo eu ficava imaginando uma coisa diferente. O deserto, pensei que quando crescesse eu iria conhecer o deserto. Eu me sinto desconfortável imaginando pular de paraquedas, mas eu gostei depois. Eu não gostei de sentir as sensações estranhas, mas gostei de saber que existe e gostei da sensação de ter experimentado. Na formação os momentos do novo são raros, é chato porque geralmente é algo que a gente já viu, mas às vezes acontece esse estranho. Eu gosto da ideia do novo. Eu vejo que tem coisas que a racionalidade pura não consegue resolver, no sentido de se isolar, porque sempre tem os dois, a racionalidade e a sensibilidade, de qualquer forma a gente não tem como separar os dois. Tem coisas que a racionalidade isolada não consegue resolver e talvez a sensibilidade ajudasse e tem coisas que a sensibilidade não consegue resolver e se você conseguisse racionalizar, afastando um pouco a sensibilidade, talvez você conseguisse resolver, mas tem situações em que mesmo usando toda a sensibilidade e toda a racionalidade possível a gente não consegue dar uma resposta. É o caso de alguém que está doente e precisando de uma medicação muito cara e o juiz se sensibiliza com essa situação, mas o dinheiro é público, tem um orçamento muito limitado, se você der a medicação para o cara ele vai viver, mas várias pessoas podem morrer e você também se coloca na situação dessas pessoas. Então, eu penso “vou ficar com o raciocínio quantos mais viverem melhor? Ou então, eu vou ficar sensibilizado com a situação?”. Você não consegue sair da situação, o que você consegue pensar sobre aquilo, o que você

consegue sentir, porque a gente também tem filtros do que a gente sente e como interpretar aquilo. De qualquer forma eu acho que você ter a sensibilidade, ter conhecimento do próprio corpo e se colocar na situação do outro vai ajudar a você dizer “eu fiz isso por causa disso” e para mim é muito importante saber por que você está agindo, não é simplesmente por causa da burocracia, mas é porque eu senti isso ou senti aquilo e a arte disponibiliza isso. Não posso dizer que é mais importante porque pode ser que uma pessoa se sensibilize demais com uma outra pessoa e faça alguma coisa que seja injusta, porque ela se sensibilizou e não usou a razão, se é possível separar os dois. Por exemplo, uma pessoa que foi vítima de abuso sexual e agora está diante de um caso assim, como ela vai agir? Mas eu tenho certeza de que se tem sensibilização ela pode dizer por que está fazendo aquilo e inclusive dizer “estou fazendo isso porque fui vítima de violência sexual e isso é a pior coisa do mundo”..

### Fotografia 35 – Produção plástica de John



**Fonte:** Acervo da autora.

Eu me senti no mundo, senti estando no mundo. Eu fiz o desenho também pensando nisso, mas lembrando a parte que eu estava vendado. Você começa a quebrar algumas barreiras entre você e as sensações, as sensações que você está recebendo, você começa a prestar mais atenção nelas. Acho que porque usamos mais a visão, dá para perceber bem a separação entre o que está de fora e o que você pensa e sente, quando você tira esse sentido, você começa a não ter essa barreira tão clara, talvez com o tempo ela vá surgindo de novo, mas na hora a impressão que eu tinha é que você mergulhar um pouco mais nas sensações. É por isso que eu fiz esse desenho de uma pessoa indo e aí, tem as informações que você recebe de fora que são as sensações e energias que fazem você sentir calor, frio, etc., como o que vem de você também que altera o que você está sentindo de fora. Uma via de mão dupla, você está recebendo informações de fora e também está mandando informações e essas duas vias começam a se misturar, então, você não tem clareza de onde você começa e onde você termina e começa o mundo. Achei muito legal ser guiado, só que achei interessante quando estava guiando comecei a prestar mais atenção no que estava à volta, tanto para ter cuidado com o outro, quanto para poder ser interessante mostrar para a outra pessoa que não está vendo. Porque você se apega muito ao que você vê e só vê coisas interessantes pela visão. aí, quando você está guiando começa que um aclive ou um declive podem ser coisas interessantes para a outra pessoa que não está vendo perceber e sentir. Sentir as árvores ou sentir a diferença de quando você está no sol ou na sombra. Qual o objetivo para o qual a gente está sendo formado? Porque se você pensar no advogado, advogar é você falar para outra pessoa, de certa forma é você tomar responsabilidade pelos interesses de outra pessoa e levar adiante. A gente assume o papel de ser responsável pela vida de outra pessoa, isso é uma responsabilidade muito grande, só que a maneira como a gente aprende a fazer isso, o que tentam ensinar a gente a fazer, é de certa forma meio paternalista de você achar que

está se formando para poder guiar, não ouvir outra pessoa e trabalhar junto com ela ou ajudar ela em alguma área que ela não tem tanta facilidade quanto você, ou seja, que você iria ajudar ela numa construção conjunta. O que a gente aprende é tentar tomar aquilo como nosso, assumir a responsabilidade total, esquecer que a pessoa tem uma parte nisso e aí, depois que a gente terminar o nosso trabalho, entrega o resultado. A pessoa não tem uma participação no processo, é como se ela tivesse a informação e você entregasse o Direito no final, como naquele brocado latino “dá-me os fatos que eu te darei o Direito”, como se nesse meio caminho onde a informação entra e o Direito sai, a sociedade não tivesse participação nenhuma, fosse a grande atividade do jurista aquele meio. Eu acho que esse problema não é nem só do Direito, ele está na sociedade como um todo, é uma ideia, é que as pessoas não andam por elas mesmas, elas não podem decidir por elas mesmas, elas precisam de alguém que saiba mais, que estudou mais, que por algum motivo é melhor do que ela para decidir as coisas por ela. A nossa formação é toda assim, desde que a gente entra na escola, tem alguém que sabe falando para quem não sabe, para que aquelas pessoas possam saber e depois passar para outras pessoas que não sabem. É aquele professor clássico formando outro professor clássico para continuarem uma cadeia de um ensino que é sempre repetido. Acho que isso acaba entrando no Direito também, a gente está numa estrutura vertical, hierárquica, e é assim que você vai aprender a trabalhar depois. Tem quase um fetiche por objetividade, de você tentar separar o que você é, do que você pensa, do que você sente. O que você pensa no sentido de suas opiniões pessoais e o que você sente do seu trabalho. Se você é um juiz tenta ser neutro e não misturar a sua personalidade, o que você sente com as suas decisões. Tentar tomar decisões isoladas. Eu tenho uma suspeita muito forte de que os termos e as roupas que nós somos obrigados a usar são ferramentas muito fortes para fazer isso, pois impedem movimentações que sejam um pouco fora dos padrões. Se você está de terno,

com uma gravata apertada, com um sapato social, você mal consegue andar mais rápido ou levantar os braços. É bizarro. É uma maneira de você limitar muito a sua mobilidade e você mal percebe. Se você estiver de terno o jeito como você anda, o jeito como você se movimenta no espaço é muito diferente do normal. Acho que se a gente tivesse na formação o desenvolvimento da percepção do nosso corpo e das nossas sensações, a gente não veria mais as pessoas como entes abstratos e sim como pessoas mesmo e isso seria muito relevante nas suas decisões, no seu trabalho. Quando a gente fala da formação. Eu lembro de uma aula de Estágio I que a gente estava fazendo uma simulação e a gente tinha que fazer um acordo num caso de desapropriação de um imóvel urbano de uma senhora para fazer uma estrada, a oferta do Estado era inferior ao valor de mercado, o que traria prejuízos materiais e morais à expropriada. Um colega que eu considerava o mais inteligente da turma, porque sabia mais Direito positivo, para mim tomou a pior decisão de todos nós, que era pagar menos para a proprietária porque juiz nenhum iria conceder mais do que aquele valor. Tecnicamente poderia ser a decisão mais acertada, seguiu a lei, só que gerou o pior resultado possível para a vida daquela senhora. Acredito que a decisão foi tomada porque ele não pensou na vida dela. Ele pensou em um proprietário abstrato lidando com o Estado em uma situação abstrata. Eu acho que a gente acaba trabalhando em cima de idealizações que esquecem a complexidade da vida. Acho que se a questão de trabalhar com o corpo fosse inserida na formação; quando eu falo de corpo não é só nosso corpo físico, mas sentimentos, interesses, de relações que não são jurídicas especificamente. Acho que quando você insere isso no modo como você pensa o Direito, você se torna mais sensível, as suas decisões são mais ligadas com a realidade, você tem alguma chance de encontrar algo que tenha a ver com o ideal de justiça. E o trabalho com o seu próprio corpo te facilita para depois estar aberto para experiências de outras pessoas. Acho que na formação a gente aprende a ser racional demais

e a gente acaba ficando cada vez mais insensível, vai ficando cada vez mais difícil de atingir de uma maneira que não seja intelectualmente, você não consegue dialogar a não ser que a pessoa esteja falando de autores. A primeira coisa que eu senti estranha foi quando eu fui vendado, eu fiquei com muito medo, eu sabia que estava em um lugar meio apertado, tinham muitas coisas, uns banquinhos e eu fiquei com muito medo de qualquer coisa fosse me acertar na cabeça. Eu tive que repetir para mim mesmo que tinha que confiar, eu estou dependendo de outra pessoa. Isso eu achei angustiante. Achei estranho quando colocaram um barbante molhado na minha barriga.

**Fotografia 36 – Produção plástica de Marina Lacerda**



**Fonte:** Acervo da autora.

Normalmente eu colocava as crianças da UVE para fazer a brincadeira do “cego e o guia” e não fazia. Foi a primeira vez que eu estava brincando disso. Eu também preferi ser guiada,

achei mais interessante, porque você percebe muito mais, você sente muito mais, a sensação é que tudo é novidade. Quando você está guiando uma pessoa, você está vendo tudo, então, eu senti a responsabilidade de guiar. Quando você está guiando, às vezes acha que uma coisa não é importante, aí, você não avisa e a pessoa tropeça, aí, eu pensava: “Não percebi, para mim isso não seria um problema”. Você passa a prestar atenção em coisas que normalmente você não prestaria e se preocupa em fazer alguma coisa divertida com a pessoa. O que eu curti muito foi a sensação do vento, que me diz muita coisa, se eu estava em um lugar aberto ou fechado, se estava no sol ou na sombra, se alguém se aproximava, o vento mudava, porque quando a gente entra em um lugar fechado fica mais quente. Mas ao mesmo tempo me senti muito perdida no começo, assim que eu saí do lugar onde eu estava tive a sensação que eu não sabia andar “Ai meu deus! Eu nunca andei antes”. Foi muito esquisito. Eu tinha a sensação todo o tempo que alguma coisa iria me atingir, tive uma certa dificuldade de confiar. A experiência do tato mexeu muito comigo, porque quando a gente pensa no tato, a gente pensa só nas mãos, só que o tato está no corpo inteiro, uma coisa que a gente não consegue explorar. Até quando os objetos eram passados no meu corpo, apesar de serem objetos muito comuns – um lenço passando no seu corpo, você já sentiu um dia- a sensação foi muito diferente. A questão do tato mexeu muito comigo, principalmente na minha barriga, que não é uma área onde normalmente eu tenha algum tipo de contato, a menos que seja uma roupa. Degraus mexeram muito comigo. A questão das mãos, do sentido que está perto, eu estava andando vendada e quando um objeto ficava muito perto eu não sentia, eu não sabia, você não presta atenção. Outra coisa que eu prestei muita atenção é que quando a gente está andando e está enxergando normalmente a gente sabe para onde estamos indo, o que está à nossa volta, quando estamos vendados isso não existe. Às vezes eu achava que estava andando em linha reta, mas estava em diagonal. Outra coisa foi sentir o corpo, às ve-

zes tem declive que é muito leve e você não presta atenção, mas você sente se está vendado. É muito bom ter alguém guiando você, acho que é importante a questão do confiar em alguém. Alguém te dando a mão. Eu tentava identificar os objetos e adivinhar. Foi muito legal, ao mesmo tempo dá um pouco de medo. Eu senti um pouco de medo, teve uma hora que você passou a luva no meu corpo e eu pensei “Ela está me sujando inteira”. A sensação que dá é que estava passando areia ou esfoliante. Eu fiquei muito ansiosa quando estava andando para entrar na sala. Quando eu estava deitada, pensando em nada, porque você não tem o que pensar, e os objetos estavam sendo passados no meu corpo, enquanto eu esperava deitada, muito do que eu sentia tinha a ver com a música. É como se eu estivesse só recebendo, quando a música ficava mais rápida, eu respirava mais rápido, mais profundamente. Eu me senti muito receptora, recebendo energia, recebendo as coisas. Eu sinto isso muito no NPJ a pessoa chega, você faz o atendimento, a pessoa fala, você anota, aí, a pessoa vai embora, então, você faz uma petição, entrega para o juiz, sem mostrar para a pessoa o que você escreveu se ela concorda. Eu me sinto muito incomodada. A vontade que eu tenho é de falar para a pessoa o que eu vou escrever, ou então, ela estar comigo enquanto eu escrevo, porque eu acho esquisito ela me dar um grupo de informações, que às vezes nem é, e eu fazer um documento com base nisso, sem que ela tenha qualquer acesso a isso, e meramente aos resultados que um dia eu vou ligar para dizer a ela. Eu acho que o problema não é guiar, mas como isso acontece. Acho que guiar é uma coisa natural, quando a gente é criança precisa de alguém para nos guiar. Quando eu estou guiando eu também aprendo. A questão de gostar de ser guiado acho que é porque quando você está sendo guiado tudo é novo. Eu gostei de ter a sensação de descoberta, para depois saber se eu imaginei certo ou não, para fazer a outra pessoa sentir o mesmo, a mesma sensação da descoberta, de poder imaginar. Na formação tradicional do Direito normalmente não existe a transição, mas acho que as pessoas vão dando

um jeito de criar essa transição quando você não faz só o que te mandam, você tenta promover um diálogo entre as partes, uma mediação, mas é você que faz, pois é uma formação que nem todo mundo tem acesso. No trabalho, eu esqueço de beber água, eu esqueço de ir ao banheiro, de comer. É como se fosse só a cabeça e o computador, quando eu chego em casa eu percebo que preciso ir ao banheiro. Não existe consciência do corpo, nenhuma. Acho que o trabalho e o Direito vão matando muito essa consciência corporal. Você mexe do pescoço para cima e os braços. É braço e cabeça, porque você trabalha com ela e o resto não existe. A primeira coisa que me remete à arte é a dança, eu fui a um festival de dança na sexta passada aí, eu tomei consciência da existência de um corpo “existe uma parada que funciona para outras coisas além das atividades necessárias tipo andar. Um corpo que existe para além da funcionalidade. E eu não dou o mínimo cuidado e valor a uma coisa que é minha, meu corpo, que sou eu no mundo, que é o meu tempo, querendo ou não. “Nossa, eu sou uma pessoa muito má com meu corpo”. Eu acho importante a percepção do corpo na formação, acho fundamental, porque se você não tem a sensação do corpo, você tem somente a sensação da mente e aí, as suas sensações a respeito das outras pessoas e das coisas que acontecem vão ser muito racionais e resumidas, no sentido de que você não vai ser capaz de perceber aquelas pessoas para além daquilo que você leu, para além do que lhe disseram. Acho que marca o corpo a capacidade de se emocionar, de perceber além do que foi dito e escrito, de sentir aquele lugar, sentir que você entra em um lugar e que não é favorável a que a pessoa se expresse, você sente que às vezes a pessoa não falou alguma coisa que deveria ter falado porque aquele não era o ambiente. Quando você mata o corpo acaba muitas coisas. A sensação de que existem outras coisas para ser vividas, sentir que aquela qualidade daquela pessoa é muito importante. Acho que o corpo lhe permite muito isso, porque a cabeça foi treinada para pensar com a lógica cartesiana e você não consegue enxergar o resto. Eu

li um texto que trazia a ideia de que geralmente nós tendemos a achar que o que os outros fazem tem a ver com a sua personalidade e não com o contexto e pensamos o contrário a nosso respeito, acreditamos que nossa atitude tem relação com o contexto e não com a nossa personalidade e acho que isso tem a ver muito com o que a percepção do seu corpo te permite. Uma coisa legal quando eu estava sendo guiada foi segurar na mão de alguém, sentir a mão de alguém. Não é uma coisa que geralmente você faça, sair andando de mãos dadas por aí, a não ser que seja namorado ou namorada. Perde um pouco da sensação do que é ser você se você não é capaz de ser o outro nos limites que você tem. Se não uma construção discursiva muito forte para mudar a sua construção mental a respeito daquele assunto, você não é capaz de enxergar as pessoas. Eu trabalho na Secretaria de Saúde e lá existe um protocolo que diz que paciente de bexiga neurogênica só pode receber no máximo trinta sondas por mês, só que os pacientes vão lá e pedem cem, duzentas. E as pessoas que trabalham na Secretaria acham um absurdo porque existe um protocolo que diz que são apenas trinta sondas, se o paciente quiser que ele lave. A partir do momento que existe um papel que diz que trinta está de bom tamanho ninguém consegue pensar em uma situação em que a pessoa precise mais do que aquilo, as pessoas não conseguem extrapolar aquela informação para entender a vida das pessoas, porque existem diversas situações e os profissionais não conseguem imaginá-las. Outra coisa, as pessoas se tornam papéis, não são mais que papéis, você pega um caso de uma pessoa com câncer e trata da mesma forma que uma que caiu, porque é papel do mesmo jeito. No dia que colocaram fotos no processo, isso causou uma reação muito diferente, a pessoa tem a sensação de dor por ter visto a imagem. Imagina se ela tivesse a consciência corporal dela e da outra pessoa. Pessoas que trabalham na Secretaria há mais tempo são mais insensíveis, eu como trabalho há pouco tempo, se chega um paciente tento explicar o máximo que puder. As pessoas tentam fazer o mínimo, apesar

o que é exigível, mas acho que você aprende a sentir você e a sentir o outro, você entende de outra forma, até que as coisas não precisam ser judicializadas, ao invés de colocar as pessoas para conversar, dialogar. Existem muitas coisas que poderiam ser feitas se as pessoas enxergassem umas às outras, sentissem umas às outras. Acho que o desconforto vem muito de não saber exatamente o que está acontecendo, para onde vai, falta de um certo domínio. É a ansiedade de não saber o que está te acontecendo e tem muito isso na nossa formação, eu me senti muito desconfortável de não saber o que eu vou fazer com aquilo ou como fazer para melhorar aquilo no Direito. A arte seria uma quebra de paradigma porque a nossa formação desenvolve um conjunto de habilidades e competências. A formação que a gente tem hoje, não é que ela não desenvolva nada que preste, seria um pouco demais dizer isso, mas ela não desenvolve certas coisas, ela trabalha com um lado, mas não trabalha com outros; e a arte seria essa quebra desse paradigma porque não trabalha com as coisas só de uma forma, senão uma complementação. Acho que a questão de racionalidade e emoção, elas são complementares, se você for puramente emocional durante uma situação que você se confronta com um cliente ou com alguém que está em uma situação de sofrimento, você vai sofrer muito e não vai ser capaz de fazer alguma coisa. Sensibilidade não é ser emoção pura, para mim não é isso. Você precisa de um certo distanciamento para conseguir administrar a situação, da mesma forma que com as coisas que acontecem com você, não adiante só chorar, é preciso exercer o lado da racionalidade. Então, para mim os dois tem que andar juntos, por isso não é a formação tem que ser a arte, mas a arte tem que estar na formação.

**Fotografia 37** – Produção plástica de Nayane

**Fonte:** Acervo da autora.

Eu preferi guiar ao invés de ser guiada, apesar de ter gostado muito da sensação de não ver, porque dá para imaginar mais as coisas, esperar. Acho que a surpresa é muito legal, mas eu preferi guiar. Eu gostei de procurar as coisas para mostrar as pessoas, procurar coisas diferentes para perceber a sensação do outro. A possibilidade de mostrar algo novo para alguém é muito legal. A parte dos objetos, eu imaginei muito diferente. Eu imaginei uma coisa muito maior, vendo agora é muito pequeno, foi legal, eu gostei. Apesar de ter me sentido muito mais insegura de quando eu estava caminhando lá fora com os olhos vendados, porque eu já sabia o que tinha lá fora e aqui não. Eu também imaginei que tinha uma floresta quando entrei na sala com os olhos vendados, e a música também proporcionou este ambiente mais místico, mais agradável. Na parte do chão eu gostei mais da música do que dos objetos. Os objetos me

incomodaram, como se eu estivesse me sentindo livre, o que é estranho porque apesar de não estar vendo eu me senti livre, tanto lá fora quanto aqui dentro, exatamente no sentido de poder imaginar mais e não estar limitada ao que estava vendo. Aqui dentro da sala eu estava me sentindo mais livre porque não estava vendo, quando vocês colocaram os objetos, tipo aquele negócio de gelo horroroso, aquilo me travava de alguma forma, me incomodava, então, eu não sentia tanta liberdade quanto antes. Todos objetos me incomodaram com exceção daquela luvinha que era fofo e agradável. O negócio gelado na barriga. Tudo me incomodava e eu não queria. Eu estava me sentindo livre o suficiente porque a imaginação era muito boa e o que eu estava imaginando tem a ver com o meu desenho, em momento algum eu consegui imaginar algo muito concreto, eu sempre imaginava coisas do tipo o universo ou alguns abissais. Eu queria ter pintado a folha toda de azul, mas daria muito trabalho. Umas coisas muito desordenadas justamente porque como a gente não usa muito os outros sentidos quanto a visão eu me senti meio desordenada para usar eles, eu não sabia usar da melhor forma possível. É por isso é que são sentidos nada a ver [sobre a pintura], direções que não tem sentido no desenho, o que eu mais imaginei foi o universo, fluxos, vários fluxos de energia. O universo, eu me senti mais parte dele no sentido de como se fosse a gênese, como se eu estivesse descobrindo tudo de novo. Eu me senti num todo muito maior. O universo dá essa ideia de algo muito grande, uma coisa desconhecida. E essa sensação de estar dentro do desconhecido era fascinante, me proporcionava mais liberdade do que o normal. Por isso que o meu desenho tem algo amplo, aberto e desconhecido. Eu acho que eu não faria nada concreto porque não foi isso que eu experimentei. Eu gostei de fazer. Acho que estar em formação é sempre alguém ensinando e você na posição de só aprender. Eu não vejo um problema quando uma pessoa que sabe mostra a uma que não sabe

como é que se faz. Acho que o problema é como ensinar quando a gente está guiando ou sendo guiado. Eu preferi guiar, eu não me senti responsabilizada, mas no sentido de que quem é guiado também estava me limitando e me ensinando ao mesmo tempo. Olhando coisas novas para mostrar eu estava aprendendo, sobre o momento da troca, eu acho que é um erro que isso aconteça simplesmente porque você tem um diploma. O momento ideal da troca, de você não ser mais guiado para você guiar, acho que é quando você consegue trocar bilateralmente todas as experiências. Eu estava guiando e a Marina sendo guiada, eu vi como era aquilo e teve um momento que eu precisava experimentar. Eu ensinei a ela o que eu pude e ela me ensinou o que ela pôde. Quando eu percebo que já dá para fazer essa troca, e eu preciso ter essa experiência de ser guiada e guiar para ficar um negócio completo, depois que isso acontece é o momento. Acho que é a forma como isso é feito, deve ser compartilhado, que dê para trocar. Eu trabalho na Defensoria da Saúde, lá as pessoas demoram muito tempo para serem atendidas. A gente está falando da questão de não perceber o corpo. Acho que as pessoas não percebem seus corpos, não precisa ser jurista, mas quando surge uma situação de doença, onde o corpo está apelando, a pessoa não consegue ignorar que tem um corpo. Eu fico pensando se já é difícil fazer um atendimento sem considerar a sensibilidade no corpo da outra pessoa, quando eu estou trabalhando e a minha mente esta estressada de falar o tempo todo. As pessoas que estão esperando atendimento além da mente fatigada, como de todo mundo, ela tem o corpo muito fatigado. Eu já ignoro normalmente o meu corpo, mas como eu posso ignorar o corpo do outro fatigado e doente? Então, se eu não tiver o máximo de consciência do meu próprio corpo para perceber o outro que está numa situação muito pior, como fazer? Por isso eu acho que é preciso ter sensibilidade para perceber o outro e a arte ajuda a desenvolver a sensibilidade.

de. A arte ajuda a ter consciência. O problema é que a gente também contribui para isso. A gente também tem muito a ideia de guiar e ser guiado. Na verdade não deveria ter essa distinção tão grande, de ser uma coisa tão distinta da outra, deveria ser ao mesmo tempo. Então, quando você pegasse o diploma não faria diferença. Você não teria a sensação de “E agora?” já que eu nunca guiei. Eu acho que acontece uma identificação, tem uma identidade, um reconhecimento, mútuo. Quando a gente pensa se aquela situação acontecesse com a nossa mãe, a gente não pensa em aplicar simplesmente o Direito, porque tem afeto. Quando você tem essa conscientização, você coloca o corpo, você sente, coloca a sensibilidade no outro, você também vai ter isso. Você não vai analisar positivamente tudo, você vai analisar outros aspectos em consideração, porque justamente você tem esse afeto que você identifica no outro em você. Acho que a gente vai padronizando esse caso aqui é igual aquele, pega um modelo. Para relacionar essa sensação de desconforto e insegurança que sentimos com os objetos com a nossa formação, quando você se depara com uma coisa que não faz o menor sentido no Direito e você não consegue tirar aquilo de você por achar que você não pode, o desconforto é a impossibilidade de fazer alguma coisa.

**Fotografia 38 – Produção plástica de Leonardo**

**Fonte:** Acervo da autora.

Uma coisa que eu faço às vezes é explorar os lugares que eu conheço sem a visão, na casa de minha mãe, de meu pai, para prestar atenção no sentido da audição. Entrando na sala, apesar de ser um lugar conhecido, parecia um lugar diferente, por causa da música. A música é sempre envolvente. A impressão que dava é que eu estava entrando em um lugar absolutamente diferente, apesar de conhecido. Os lugares que pisamos, parecia que estava entrando em uma selva, uma floresta. Eu deitei e aí, colocavam um peso no meu corpo, estava frio, tudo era frio. Ainda tinha um saco com água fria, não era desagradável o frio em si, era como se meu corpo estivesse emanando frio, mas a partir de um certo momento foi esquentando e a música foi mudando e aí, foi passando uma sensação bem agradável, de um lugar que eu estava que eu não sabia nada, mas eu estava bem. Interessante a ideia de sentir as coisas, de sentir a música. Acho que o reconhecimento de que nós estamos lidando com pessoas é importante, para que sempre seja alguma coisa mais justa ou mais humana. Por outro lado

eu acho que a nossa adaptação a ficar mais rígido, mais insensível, ela não tem um efeito só negativo porque em casos extremos ela serve como uma forma de proteção em relação ao meio para que a gente não sofra. Eu vi isso com a minha tia, que era delegada de homicídios, ela era uma pessoa sensível, mas a partir do momento que ela começava a trabalhar, ela se tornava outra pessoa, mas se ela não fizesse aquilo ela não conseguir separar e ter uma vida saudável. Eu tive um professor de medicina legal que um dia perguntei se ele já havia se sensibilizado com algum caso. Ele dava aulas com as fotos que tirava no IML, para ele era normal, não era um corpo era um objeto de trabalho, ele respondeu “A gente fica abalado de vez em quando”. Se ele fosse mais sensível ele não teria como ter uma vida saudável. A sensibilidade é importante, mas existe o limite dela no corpo de cada um que trabalhe, é difícil encontrar um meio termo.

**Fotografia 39** – Produção plástica de Flávio



**Fonte:** Acervo da autora.

A questão da temperatura me marcou muito, tanto quando eu estava no sol e quanto do frio. Alguém colocou gelo em meu

braço. A questão da temperatura está no desenho e aqui tem um coração. O tato foi muito importante. O John me colocou para tocar as coisas com as pontas dos dedos, foi muito interessante. Aqui no desenho tem um texto que escrevi, mas não é para ser lido. Andar vendado no começo dá medo, depois e você se acostuma. Não sei se alguém completamente cego percebe a variação da sombra e da luz, mas com a venda é possível. A parte de guiar é importante descobrir coisas para mostrar a outra pessoa, então, você vai pensando por onde a pessoa vai passar e a sensação que ela vai ter. Acho que isso me remete à velha ideia de passar a informação dentro da sala de aula, porque na prática você é guiado, para você poder fazer alguém te dá os caminhos. Dependendo da pessoa que te conduza, quando você está vendado, você pode explorar mais ou menos, se o condutor te levar a fazer as mesmas coisas sempre, você vai fazer as mesmas coisas sempre e não vai explorar nada de novo. O condutor influencia. Eu sempre estranho a questão da pessoa vir te dar um problema, como se o advogado fosse um mago, não no bom sentido, mas no mau sentido, porque a pessoa dá o problema, entrega para você, você molda, sem ela saber o que você está fazendo, você não explica para ela e depois você dá uma solução ou não. Acho que o direito, a justiça, é tão lógico quanto você jogar dados. Quando as pessoas vão a um tribunal elas não sabem porque elas estão ganhando ou perdendo. Eu não concordo com essa relação e na assessoria jurídica popular é diferente, porque lá não resolvemos os problemas para as pessoas, as pessoas vão apresentando os problemas e você vai construindo com elas as possíveis soluções que podem ser nas vias burocráticas ou não e são elas que vão resolver e é isso que emancipa as pessoas, elas vão percebendo quando você desmistifica essa visão. Essa ideia de ser conduzido é interessante porque por mais que o outro esteja vendado não acho que seja só isso. No começo, principalmente, tem a ideia de ser conduzido, porque a pessoa parece completamente debilitado, mas você percebe também que o condutor também é li-

mitado pelo conduzido. Na formação se o professor é o condutor, alguns estudantes conseguem acompanhar ele, mas não é todo mundo que acompanha e aí, eu acho que existe uma opção do condutor ou ele para e segue o ritmo do conduzido ou então, ele abandona e segue e as pessoas vão ficando para trás. Acho que o jurista tradicional, o importante para ele é eliminar o corpo, você nem vê o corpo do jurista, aquelas roupas, você nem sabe como a pessoa é de verdade, tente encontrar um professor no fim de semana usando bermuda, você nem vai reconhecer. Nessa formação tradicional o importante é eliminar o corpo, a ideia é racional, fingir que o corpo não existe. Acho que a questão é saber se é possível dissociar o que você é, sente, pensa das suas decisões, eu penso que não. Sentar no chão vestindo terno é impossível. Quem disse que a pessoa vendada é que é guiada? Poderia ser o contrário. Acho que é doloroso não ter um guia. Quem é que está formando você? Tem um momento do curso que eles te dão um diploma e agora você está do outro lado e isso é tão forte que você pode estar no último semestre do curso, mas se você ainda não acabou, você é diferente daquele que já recebeu o diploma. Você ainda não é. O que é novo, quando a gente não está no nosso ambiente gera uma situação de desconforto. Acho que começa como uma surpresa que depois você vai se acostumando. As sensações que a gente tem com o corpo, não só com os objetos, mas de uma maneira geral, seja um abraço, ou outro contato, nos afetam. Existem duas pessoas que eu considero que sejam responsáveis por boa parte da minha formação, são professores, mas que nunca me deram aulas, sempre conversei com eles em outros ambientes fora da sala de aula, um deles foi meu orientador de mestrado na faculdade. Uma coisa que me impressionou muito, porque eu nunca tinha vivido isso no ambiente da academia, foi quando eu conheci um desses professores, eu dei a mão para cumprimentá-lo e então, ele me puxou e me abraçou, não foi um abraço formal, mas um abraço de verdade, e eu fiquei pensando “Como assim?”, porque isso não é normal. Depois o abraço passou a ser

a forma de cumprimento do dia a dia. Certa vez um colega de estágio perguntou “Mas ele é gay?”. Aí, eu disse “Não, é o jeito dele mesmo”. Aí, eu pergunto: “Quem no trabalho abraça as pessoas?” É uma coisa realmente rara, ainda mais ele sendo advogado, um professor abraçar os estudantes. Acho que é a mesma ideia de você, quando você fala das sensações, eu não tive só com os objetos que foram passados no meu corpo, mas as sensações que eu tenho com o meu corpo todo, seja um abraço. Essa semana estava discutindo a questão sensibilidade e racionalidade, quer dizer, o que é sensibilidade? O que é racionalidade? Uma coisa é separada da outra ou não? Por exemplo, se sensibilidade for só os meus sentidos de tato, o olfato, não pensar, então, um animal seria sensibilidade pura. E esse animal conseguiria sentir o outro? Esse sentir o outro é sensibilidade ou é um outro conceito? Ou seja, essa sensibilidade na verdade é alteridade? Não sei. Essa questão dessa relação entre razão e sensibilidade. As coisas estão tão separadas ou não? São uma coisa só ou um conceito não existe e engole o outro? Por que essas falas de sensibilidade dentro do direito? Vamos imaginar uma pessoa hipersensível, vamos imaginar que para isso exclua uma racionalidade, que sejam coisas distintas. Ninguém imagina uma pessoa como essa na figura de um juiz, porque o direito exige uma previsibilidade e aí, esse espaço burocrático não permite que a gente compreenda os sentimentos das pessoas, eu acho. Muito menos pelo que está escrito no papel. Tem advogados que escrevem situações que são cotidianas, tipo a pessoa não sofreu nada, mas faz parecer, como se a situação fosse bizarra, como se a pessoa estivesse sofrendo. Acho que esse espaço burocrático do Judiciário não permite a gente sentir o outro, por exemplo, se o psicólogo passa semanas, meses, anos trabalhando com uma pessoa para conseguir chegar a um resultado não vai ser o juiz ou o advogado que vai conseguir isso no Judiciário. Então, tem esse limite dentro do espaço burocrático. Outra coisa que é importante é a questão do que é racionalidade e o que é burocracia, por que você seguir a burocracia é ser racional?

Não sei, me parece que não, porque quando você segue algo que está escrito, mas que é destoante da realidade, como é que acha que as pessoas vão virar para você e falar? Vão falar que você está sendo irracional, tudo bem que está escrito. O que é sensibilidade?

## **Análise dos dados pela facilitadora**

### ***Análise plástica***

Da análise plástica das produções artísticas dos copesquisadores, cujo procedimento de análise já se encontra descrito no Capítulo 3, produzi o Poema pequenino para os sentidos do jurista.

### ***Resultado da contra-análise***

A oficina de contra-análise do Poema pequenino para os sentidos do jurista aconteceu no dia 15 de dezembro de 2012. Além do grupo pesquisador, contamos com a participação de um coringa, que é uma pessoa que não tem nada a ver com o grupo, e permite ao grupo ver o que eles têm em comum, que é óbvio e que ele nunca percebe. A não ser que outros cheguem e mostrem essa diferença. (GAUTHIER, 2011). Promovi a participação de uma pessoa estranha à pesquisa e de outra área de conhecimento, por entender que poderia desestabilizar o pensamento do grupo que a esta altura poderia caminhar para uma cristalização ou homogeneização.

Argos um jovem estudante de Psicologia da Universidade Católica de Brasília foi o nosso coringa. Da mesma forma que nas oficinas anteriores, iniciamos o trabalho com um alongamento, tomamos contato com as produções plásticas realizadas com a técnica dos Sentidos e, depois, lemos “Poema pequenino para os sentidos do jurista”. Os copesquisa-

dores não se sentiram afetados pelo texto, razão porque o mesmo não se encontra no corpo da tese.

### ***Análise classificatória***

Na análise por categorização dos relatos orais foram observadas as seguintes categorias:

1. Sensações vividas na oficina
2. O processo de criação dos Sentidos da arte na formação do jurista
3. O Direito e as práticas jurídicas
4. A formação do jurista
5. A racionalidade e a sensibilidade nas práticas jurídicas
6. Conceitos de arte na formação do jurista
7. Características da arte na formação do jurista.
8. O corpo do jurista

Após a categorização, realizei o cruzamento dos pensamentos buscando as ideias complementares, divergentes, ambíguas e opostas, dentro de cada categoria.

### **Estudo transversal**

Após a análise classificatória das ideias e problemas criados pelo grupo-pesquisador realizei o seu estudo transversal, buscando relacioná-las de forma a mapear as linhas do seu pensamento. Com a finalidade de dar conhecimento ao grupo-pesquisador da sistematização das minhas análises, produzi o texto literário abaixo que levei para a contra-análise:

## CONTO PARA OS SENTIDOS DO JURISTA

AUTORA: MARTA GAMA

Aos poucos os integrantes daquela estranha, quer dizer, diferente, experiência, iam chegando. Chegavam e sentavam no chão para apreciar aquele espetáculo, em silêncio compartilhavam a nostalgia daquele momento. A temperatura era agradável, nem quente, nem fria, um vento fresco deixava os corpos acolhidos em blusas de mangas compridas, echarpes coloridas, jaquetas. O grupo, reunido e unido pela suave melancolia, não estava triste, apenas absorto.

– Aonde estão? Já era hora de estarem aqui... nunca se atrasam. Comentou Nayane, rompendo o silêncio.

Foi falando e um forte vento balançou todas as árvores, fazendo os cabelos esvoaçarem e abriu as portas do Centro Olímpico. Marina Lacerda correu a fim de proteger-se e todos a acompanharam, já na sala de expressão corporal. Na sala, Leonardo achou um bilhete.

– Nossa Senhora! Isso aqui está parecendo brincadeira, falou Leonardo.

– De que você está falando?, perguntou John.

– Ora, achei um bilhete – disse Leonardo.

– O que diz? – perguntou Flávio.

– Pedem desculpas porque não poderão vir. – Leonardo respondeu lendo o bilhete.

– Olha, eu achei aqui um outro bilhete. Parece mais um mapa, não, na verdade diz instruções – falou Vitor.

– Fala logo – impacientou-se Nayane. – Instruções de quê?

– Instruções para fazermos uma viagem. Uma viagem aos sentidos da arte na formação do jurista. – Vitor, entusiasmado, exclamou.

– Já gostei – disse Marina animada.

– Não me parece mau – respondeu Flávio.

– Fala mais. O que temos que fazer? – perguntou John.

– Aqui diz que temos que pegar umas vendas que estão em uma caixa. – diz Vitor.

– Aqui, achei a caixa – exclama Leonardo – as vendas estão aqui.

– Em seguida devem ser formadas duplas, uma das pessoas deve ser vendada enquanto a outra a guia explorando o espaço. Depois de algum tempo troca. Observação: os integrantes das duplas não devem conversar, nem segurar, apenas conduzir suavemente. E então, galera? – perguntou Vitor.

Assim, formaram as duplas e foram brincar de cego e o guia, um a cada vez e depois trocaram. Cada dupla tomou um destino, fez um roteiro, buscando suas próprias experiências.

Terminada essa brincadeira, os estudantes foram encaminhados para a sala dos sentidos da arte na formação do jurista, que estava impregnada de cheiros e de música. Ainda vendados, cada um deles foi introduzido na sala e pode experimentar as caixas das sensações: terra, folhas secas, pedras e água foram os elementos. Deitados, tiveram contato com os objetos relacionais que foram passados nos seus corpos e abandonados aleatoriamente em diferentes partes dos seus corpos. Vez ou outra, os objetos eram trocados, para que todos pudessem experimentar. O exercício de sentir prolongou-se nos corpos durante aquela tarde.

Música, cheiro de mato, água, pedra, luvinhas fofinhas, lixa, almofadas leves/pesadas, lenços de franjinhas, saco com água gelada, temperatura foram abrindo o corpo, criando mundos e assim os estudantes puderam realizar suas viagens aos sentidos da arte na formação do jurista. Convidados a filosofar a respeito das sensações experimentadas na viagem os estudantes produziram muitos conceitos, ideias e belas imagens. A experiência de ser vendado, de ficar temporariamente sem enxergar, proporcionou muitas sensações: medo, ansiedade, dificuldade de confiar, mas também a liberdade, a percepção de outros sentidos. Pois, “No começo dá medo andar vendado, começa como uma surpresa que depois você vai se acostumando”. Diz uma estudante que “Eu me senti muito perdida no começo, assim que eu saí do lugar onde eu estava tive a sensação que não sabia andar ‘ai meu deus! Eu nunca andei

antes'. Foi muito esquisito". Enquanto outro afirma "Foi legal, ao mesmo tempo dá medo. Eu senti medo". Ainda que "Eu fiquei ansiosa quando estava entrando na sala".

O medo e a necessidade de confiar no outro foram sensações experimentadas por um estudante. "A primeira coisa estranha que eu senti foi ser vendado, fiquei com medo, eu sabia que estava em um lugar apertado, que tinha coisas, uns banquinhos e eu fiquei com medo que acertasse a minha cabeça, tinha a sensação que algo iria me atingir. Eu repeti para mim mesmo que tinha que confiar, eu dependia de outra pessoa. Achei angustiante. Eu tive dificuldade de confiar".

De forma diversa, uma estudante percebe a limitação da visão como libertadora, porque poderia imaginar. "Eu me senti livre, apesar de não estar vendo, o que é estranho. Eu me senti livre tanto lá fora quanto aqui dentro, exatamente porque eu poderia imaginar, e não estava limitada ao que estava vendo".

A interdição temporária da visão também proporciona outras formas de percepção de si e do mundo, como relata um estudante. "Porque usamos mais a visão, dá para perceber a separação entre o que está de fora e o que você pensa e sente, mas quando o sentido da visão é tirado, essa barreira começa a não ser clara, talvez com o tempo ela vá surgindo de novo. Então, quando eu estava vendado e todos aqueles objetos foram colocados em contato com a minha pele, comecei a quebrar as barreiras entre eu e as sensações que estava recebendo, comecei a prestar atenção nelas, eu mergulhei nas sensações".

A supressão da visão aguça os outros sentidos, porque "Você se apega muito ao que vê e só vê pela visão. Eu me senti desordenada para usar os outros sentidos, eu não sabia usar". Então, "Quando a gente está enxergando e anda, sabe para onde está indo e o que está à nossa volta, mas quando estamos vendados, não. Às vezes eu achava que estava andando em linha reta, mas estava em diagonal".

“Outra coisa foi sentir o corpo, um declive leve você não presta atenção, mas você sente se está vendado” e “A questão das mãos, do sentido do que está perto e das distancias, me chamou atenção. Eu estava vendada e quando um objeto estava perto, eu não sabia, então, eu sentia com as mãos. Eu tentava identificar os objetos e adivinhar”.

Então, uma bela imagem. “Eu curti a sensação do vento, que me diz coisas, se estava em um lugar aberto ou fechado, sob o sol ou na sombra, se alguém se aproximava, o vento mudava, porque quando a gente entra em um lugar fechado fica quente. A temperatura me marcou tanto quando eu estava no sol e quando do frio. Não sei se alguém completamente cego percebe a variação da sombra e da luz, mas com a venda é possível”. A retirada parcial da visão proporcionou ao grupo filosofar sobre a relação entre ver e conhecer. Diante disto, o que pensar sobre a arte na formação do jurista?

Guiar e ser guiado. Pensando sobre as sensações produzidas quando assumiram os papéis de condutor e conduzido, os estudantes perceberam as peculiaridades e dificuldades de assumir uma e outra posição. O cuidado com o outro, a atenção, a afetividade e a criatividade na condução são alguns dos aspectos enfatizados.

Diz uma estudante que “Quando você está guiando, às vezes acha que uma coisa não é importante, aí, não avisa e a pessoa tropeça, então, eu pensava ‘Não percebi, para mim isso não seria um problema’. Então, você passa a prestar atenção em coisas que normalmente você não prestaria, no que esta à sua volta, para ter cuidado com o outro. Quando você está guiando se preocupa em fazer coisas divertidas, em procurar coisas diferentes e interessantes para mostrar para a outra pessoa que não está vendo, um aclave ou um declive podem ser coisas interessantes para perceber e sentir, sentir as árvores ou sentir a diferença de quando se está no sol ou na sombra. É importante descobrir coisas para mostrar a outra pessoa, então, você vai pensando por onde a pessoa vai passar e a sensação que ela vai ter, percebe a sensação do outro. A pos-

sibilidade de mostrar algo novo para alguém é muito legal”.

Para alguns estudantes, ser guiado é uma preparação para guiar, porque “Enquanto eu estava sendo guiado imaginava formas de guiar. Eu pensava “seria legal fazer tal coisa” “isso eu faria de forma diferente”. Exatamente pela lógica de que eu estou sendo guiado, mas um dia vou guiar. Quando a gente é guiado está pensando em guiar, então, de alguma forma também guia”. Contudo, “não tem ninguém para dizer quando você pode se tornar guia”. Uma estudante diverge dessa ideia dizendo que “O momento em que a gente se torna o guia é quando recebe o diploma e a partir daí vai guiar”.

Pensando na formação jurídica, o momento em que o conduzido assume o papel de condutor é problematizado pelos estudantes. Quando deve acontecer a troca de papéis? Então, é introduzida a ideia de que “O momento em que a gente se torna o guia é quando alguém diz ‘agora muda a venda’. Na nossa sociedade também é assim, a gente recebe o diploma e a partir daí vai guiar. Tem um momento do curso que te dão um diploma e agora você está do outro lado e isso é tão forte que você pode estar no último semestre do curso, mas se você ainda não acabou, você é diferente daquele que já recebeu o diploma. Você ainda não é”.

Uma divergência é colocada. “Sobre o momento da troca, em que se deixa de ser guiado e se torna guia, acho que é um erro que isso aconteça simplesmente porque se tem um diploma. Acho que o momento da troca deveria acontecer quando se consegue trocar bilateralmente todas as experiências. Então, quando você pegasse o diploma não faria diferença. Você não teria a sensação de “e agora? já que nunca guiou”.

Ainda sobre esse tema diz uma estudante: “Na verdade não deveria ter distinção, deveria ser ao mesmo tempo”, trazendo a sua experiência de alteridade e do diálogo: “Eu estava guiando e a Marina sendo guiada, eu vi como era, então, teve um momento que eu precisava experimentar. Eu ensinei a ela o que eu pude e ela me ensinou o que pôde. Eu preciso ter a experiência de ser guiada para ficar completo e tem um mo-

mento que eu percebo que já dá para fazer essa troca. Então, acho que é a forma como guiar e ser guiado é feito, entendendo que deve ser compartilhado, que dê para trocar, porque quando eu estou guiando eu também aprendo”.

Para uma estudante “Na **Formação tradicional do jurista** não existe transição entre guiar e ser guiado, não é construída em conjunto, é simplesmente uma lógica”. Contudo, também fala da não sujeição a esta **Formação tradicional do jurista** quando “as pessoas vão dando um jeito de criar essa transição, quando não fazem somente o que são mandadas. Por exemplo, quando tentam promover um diálogo entre as partes, uma mediação, mas é você quem faz, porque é uma formação que nem todo mundo tem acesso”.

Um sofisticado pensamento então, é introduzido, relativizando as posições dos jogadores. “A ideia de ser conduzido é interessante porque por mais que o outro esteja vendado não acho que seja só isso. Quem disse que a pessoa vendada é que é guiada? Pode ser o contrário. No começo tem a ideia de ser conduzido, porque a pessoa vendada parece debilitada, mas você percebe que o condutor também é limitado pelo conduzido”.

A posição de ser guiado também é pensada sob a ótica da libertação da imaginação, da novidade e da descoberta. Diz uma estudante que “Gostei de ser guiado, achei mais interessante, porque percebimais, sentimais, a sensação é que tudo é novidade, quando você está sendo guiado tudo é novo. Eu gostei de ter a sensação de descoberta depois saber se eu imaginei certo ou não, para fazer a outra pessoa sentir o mesmo, a mesma sensação da descoberta, de poder imaginar quando eu estivesse guiando”. Enquanto outra, “Eu preferi guiar ao invés de ser guiada, apesar de ter gostado da sensação de não ver, porque dá para imaginar as coisas, esperar. A surpresa é legal, mas eu preferi guiar”.

Guiar é também pensar sob a ótica da responsabilidade. Assim, diz um estudante, “Foi uma sensação boa guiar e ser guiado, só que eu prefiro ser guiado, achei muito legal, por-

que quando eu guiei estava vendo, eu senti a responsabilidade de guiar”.

Oposta à ideia de que “Eu preferi guiar, não me senti responsabilizada, porque quem é guiado também estava me limitando e me ensinando. Olhando coisas novas para mostrar eu estava aprendendo”.

Diante da ideia de que “É doloroso não ter um guia”, os estudantes pensam sobre as formas de conduzir ou ser conduzido e a sua relação com a formação. A ideia vem como um desabafo: “O problema é que a gente contribui com a ideia de que guiar e ser guiado é essencial para aprender. A gente não vê outra forma de saber sem ser conduzido. A gente não consegue imaginar outra forma de saber porque está sempre sendo conduzido. É a ideia de passar a informação dentro da sala de aula, porque na prática você é guiado, pois, para você poder fazer é preciso que alguém te dê os caminhos. As vezes que a gente tenta fazer alguma coisa sozinho, a probabilidade é que dê errado. Eu tentei cozinhar uma vez e deu errado, daí eu nunca mais tentei, eu pensei “vou esperar minha mãe me ensinar”. A gente espera alguém para nos guiar, é a lógica da nossa sociedade, pela ideia de que tem que evoluir, e a ideia de evolução quer dizer olhar para o que a gente tem para poder fazer uma coisa melhor. A gente não pode partir do zero, tem que olhar para o que as pessoas já fizeram, já disseram, para pensar se eu quero mudar alguma coisa ou não”.

Assim, é criado o confeto da **Formação-condutor do jurista**, que “é aquela formação em que o professor é o condutor, alguns estudantes conseguem acompanhá-lo, mas não são todos, então, existe uma opção, ele para e segue o ritmo dos conduzidos ou segue em frente e as pessoas vão ficando para trás. Dependendo da pessoa que te conduza, quando você está vendado, você pode explorar mais ou menos, se o condutor te levar a fazer as mesmas coisas sempre, você vai fazer as mesmas coisas sempre e não vai explorar nada de novo. O condutor influencia”. Na **Formação-condutor do jurista** “o

professor é o condutor, ele é que opta por parar ou seguir em frente, enquanto “as pessoas vão ficando para trás”.

Um estudante traz uma ideia diferente a respeito da **Formação-condutor do jurista**, pois ele não vê “um problema quando uma pessoa que sabe mostra a uma que não sabe como é que se faz”. Diz que “o problema não é guiar, mas como isso acontece. O problema é como ensinar quando a gente está guiando ou sendo guiado, porque guiar é uma coisa natural. Quando a gente é criança precisa de alguém para nos guiar”. Outro confeto é criado, a **Formação-vertical-hierárquica do jurista**, que “é aquela formação em que há alguém ensinando e outro na posição de aprender”. Afirma uma estudante que, “A nossa formação é assim, desde que a gente entra na escola tem alguém que sabe falando para quem não sabe, para que aquelas pessoas possam saber e depois passar para outras que não sabem. É aquele professor clássico formando outro professor clássico para continuar uma cadeia de um ensino que é sempre repetido. Isso entra na formação do Direito, pois, estamos numa estrutura vertical, hierárquica, e é assim que vamos aprender e vamos trabalhar depois”. O que pode a arte nesta questão do ensinar e do aprender na formação do jurista?

Uma intrigante indagação é introduzida divergindo de todos os conceitos colocados: “Quem é que está formando você?”.

O contato com o outro é um elemento que chama atenção de uma estudante “Uma coisa legal quando eu estava sendo guiada foi segurar na mão de alguém, sentir a mão de alguém. É bom ter alguém guiando você, é importante confiar, alguém te dando a mão. Não é uma coisa que geralmente você faça, sair andando de mãos dadas por aí, a não ser que seja namorado ou namorada”.

Permitindo pensar a respeito da afetividade no espaço da formação. “Uma coisa que me impressionou porque eu nunca tinha vivido isso no ambiente da academia, foi quando eu conheci um professor, eu dei a mão para cumprimentá-lo e então, ele me abraçou, não foi um abraço formal, mas um

abraço de verdade, eu fiquei pensando “como assim?”, porque isso não é normal. Depois o abraço passou a ser a forma de cumprimento do dia a dia. Certa vez um colega de estágio perguntou “mas ele é gay?”. Eu disse “não, é o jeito dele mesmo”. Então, eu perguntei: “quem no trabalho abraça as pessoas?”. É uma coisa rara, ainda mais um advogado e professor abraçar os estudantes”. Afetos na formação. Qual a relação possível com a arte na formação do jurista?

Os Objetos Relacionais em contato com os corpos dos estudantes produziram muitas sensações, percepções, deslocamentos. Sensações agradáveis, como diz a estudante: “Quando eu estava deitada, pensando em nada, e os objetos estavam sendo passados no meu corpo, o que eu sentia tinha a ver com a música. É como se eu estivesse só recebendo, quando a música ficava mais rápida, eu respirava rápido, profundamente. Eu me senti muito receptora, recebendo energia, recebendo as coisas. Interessante a ideia de sentir as coisas, de sentir a música”.

A música, um dos elementos, foi destacada como capaz de promover outras percepções do espaço, assim “A sala, apesar de ser um lugar conhecido, parecia um lugar diferente, por causa da música envolvente, que proporcionou um ambiente místico, agradável. Eu gostei da música”. Da mesma forma uma estudante diz que “Quando entrei na sala com os olhos vendados imaginei uma coisa muito maior, pelos lugares que pisamos, parecia que estava entrando em uma selva, uma floresta, vendo agora é pequeno”.

Outra estudante também fala de sensações agradáveis: “Eu deitei e colocavam um peso no meu corpo, estava frio, tinha um saco com água fria, o frio em si não era desagradável, era como se meu corpo estivesse emanando frio, a partir de um momento foi esquentando e a música foi mudando, foi passando uma sensação bem agradável, de um lugar que eu estava, que eu não sabia nada, mas eu estava bem”.

O contato com os objetos também produziu sensações desagradáveis, de limitação como diz um estudante, “Dentro da

sala eu estava me sentindo livre porque não estava vendo, mas quando colocaram os objetos no meu corpo, como aquele negócio de gelo horroroso na barriga, aquilo me tocava de alguma forma, me incomodou. Então, eu não sentia a liberdade de antes”. Para outra estudante: “Todos os objetos me incomodaram com exceção daquela luvinha que era fofa e agradável”, enquanto uma outra diz que “Tudo me incomodava e eu não queria”.

A respeito das sensações experimentadas com os objetos uma estudante traz uma ideia ambígua e inquietante “Eu não gostei de sentir as sensações estranhas, mas gostei de saber que existem e gostei de experimentá-las”. A insegurança também fora experimentada nesse momento pelos estudantes: “A parte dos sentidos, eu gostei, apesar de ter me sentido mais insegura do que quando estava caminhado lá fora com os olhos vendados, porque eu sabia o que tinha lá fora e aqui não”.

Pensando sobre a formação os estudantes falam que “Para relacionar essa sensação de desconforto e insegurança que sentimos com os objetos com a nossa formação, quando você se depara com uma coisa que não faz o menor sentido no Direito e você não consegue tirar aquilo de você por achar que você não pode, o desconforto é a impossibilidade de fazer alguma coisa”. Esta ideia é diferente da que fala que o problema é não saber o que está acontecendo, o que vai fazer, vejamos: “O desconforto na formação vem de não saber o que está acontecendo, para onde vai, a falta de domínio. É a ansiedade de não saber o que está te acontecendo e tem muito isso na nossa formação. Eu me sinto desconfortável de não saber o que eu vou fazer ou como fazer para melhorar o Direito”.

As sensações produziram deslocamentos nos corpos dos estudantes, fazendo com que imaginassem situações muito criativas: “Quando colocavam objetos no meu corpo eu ficava imaginando coisas diferentes, pensei que quando crescesse eu iria conhecer o deserto”. E outro “Eu me sinto desconfortável imaginando pular de paraquedas, mas depois eu gostei”.

Como ter essas situações inventivas na formação do jurista? Da mesma forma: “Eu pensei que teoricamente somente o sol deveria ter energia e que todo o universo seria um bando de coisas sugando a energia, que nada mais deveria ter energia. Mas, tinha energia envolvida, uma coisa fria e uma coisa quente, tinha muita energia aqui. O calor que estava sentindo não vinha do sol, era meu, eu também estava liberando energia. E que tipo de energia eu estava liberando? Então, comecei a me preocupar com isso”.

A conversa estava animada, a intensa troca de ideias seguia tarde adentro e já ameaçava entrar pela noite, quando um dos estudantes retoma o início do exercício filosófico. Pensar sobre as sensações experimentadas durante a viagem e afirma: “Eu me senti! São raras as ocasiões em que eu me sinto”.

Tão enfática afirmação produziu um descortino, espécie de suspensão, provocando uma escuta ainda mais atenta à intervenção que prosseguiu: “Eu me senti e senti também que estava no mundo e conseqüentemente que eu estava no universo. Eu me senti parte do universo, como se fosse a gênese, como se estivesse descobrindo tudo de novo. Eu me senti num todo maior. O universo dá essa ideia de algo grande, uma coisa desconhecida. E essa sensação de estar no desconhecido era fascinante, me proporcionava mais liberdade do que o normal”. Que situações da formação proporcionam ao estudante sentir-se?

A partir daí o sentir-se, o sentir o outro, orientou a torrente de ideias. Quando os estudantes falavam dessas sensações é como se antes estivessem submetidos a uma espécie de anestesia, rompida naquela tarde pelo ato de sentir-se. Como se de repente tivessem se dado conta de que não se sentem, não se percebem, fazendo com que pensassem sobre o ensino jurídico, vejamos no confeto abaixo:

“Como na formação, quando eu vejo um filme, esqueço de mim, como esqueço do mundo”. Então o confeto **Formação do jurista-espelho** porque “Quando eu me olho no espelho eu acho estranho, quando eu ouço a minha voz gravada é dife-

rente da voz que eu falo, porque eu não me percebo, eu não me sinto, na formação eu estou anestesiado. A formação não proporciona que eu me perceba, que eu me sinta e, consequentemente que eu sinta e perceba o outro”. **A** dimensão maquiânica da arte: pensar sobre si. Que relação se pode fazer entre esta dimensão e o confeto **Formação do jurista-espelho?** E “O fato de não perceber que eu não olho para mim, no Direito é a mesma coisa, a gente, não sabe quem somos, onde estamos, o que estamos fazendo. A gente não se percebe, nem ao outro. O espaço burocrático do Judiciário não permite a gente sentir o outro. O psicólogo passa semanas, meses, anos trabalhando com uma pessoa para conseguir chegar a um resultado, não vai ser o juiz ou o advogado que vai conseguir isso no Judiciário. Então, tem esse limite dentro do espaço burocrático”. Como criar na a formação do jurista situações de estesia, de sensibilidades?

Sobre a **Formação do jurista-espelho** uma estudante completa: “Em uma aula de Estágio I, fazíamos uma simulação, tínhamos que fazer um acordo num caso de desapropriação de imóvel urbano. A oferta do Estado era inferior ao valor de mercado, o que traria prejuízos materiais e morais à expropriada, uma senhora que vivia no imóvel há muitos anos. Um colega, que eu considerava o mais inteligente da turma porque sabia Direito positivo, tomou a pior decisão, pagar o valor oferecido pelo Estado, porque nenhum juiz concederia valor superior. Tecnicamente a decisão poderia ser acertada, seguiu a lei, só que gerou o pior resultado possível para a vida daquela senhora. Acredito que a decisão foi tomada porque ele não pensou na vida da senhora, não sentiu a pessoa. Ele pensou em um proprietário abstrato lidando com o Estado em uma situação abstrata”.

Então, uma estudante afirma “Perde a sensação do que é ser você, se você não é capaz de ser o outro nos limites que você tem. Na formação a gente aprende a ser racional e acaba ficando insensível, vai ficando difícil de atingir de uma maneira que não seja intelectualmente, você não consegue dialogar

se não falar de autores, se não é uma construção discursiva muito forte para mudar a sua construção mental a respeito daquele assunto, você não é capaz de enxergar as pessoas”. Porque a **Formação do jurista-espelho** “não desenvolve certas coisas, ela trabalha com um lado, mas não trabalha com outros”.

Pensando sobre o confeto de **Formação do jurista-espelho** um estudante traz a ideia de que a aprender a sentir-se e ao outro é importante para os jurista “Pessoas que trabalham na Secretaria há mais tempo são insensíveis, como eu trabalho há pouco tempo, se chega um paciente tento explicar o máximo que posso. As pessoas tentam fazer o mínimo, apenas o que é exigível, mas se você aprende a sentir você e a sentir o outro, você entende de outra forma, até que as coisas não precisam ser judicializadas, ao invés de colocar as pessoas para conversar, dialogar. Ter sensibilidade melhora o nosso trabalho no Direito. Existem muitas coisas que poderiam ser feitas se as pessoas enxergassem umas às outras, sentissem umas às outras”. No dia que colocaram fotos no processo, isso causou uma reação muito diferente, a pessoa teve a sensação de dor por ter visto a imagem, imagina se ela tivesse a consciência corporal dela e da outra pessoa?”. Esse grupo é muito complexo mesmo, imagine que sobre isso eles não pensam igual, eles divergem:

“Um dia perguntei ao professor de medicina legal se ele já havia se sensibilizado com algum caso – ele dava aulas com as fotos que tirava no IML, para ele era normal, não era um corpo, era um objeto de trabalho –, ele respondeu “a gente fica abalado de vez em quando”. Se ele fosse sensível não teria como ter uma vida saudável. E, a minha tia, que era delegada de homicídios, é uma pessoa sensível, mas a partir do momento que começava a trabalhar, se tornava outra pessoa, mas se ela não fizesse assim não conseguiria separar e ter uma vida saudável”.

Um estudante pondera trazendo uma ambiguidade para a discussão, pois, ao mesmo tempo é necessário ser justo e

humano é necessário ficar rígido e insensível no trato com o Direito, vejamos: “O reconhecimento de que nós estamos lidando com pessoas é importante para que o Direito seja justo ou humano. Por outro lado, ficar rígido, insensível não tem somente efeito negativo porque serve como proteção em relação ao meio, para que a gente não sofra”. Lançar-se ao risco de se aproximar das pessoas e se envolver ou se proteger delas para não sofrer, eis ideias para pensar. O que acham disto na formação do jurista?

Enquanto outra traz um paradoxo: “O caso de alguém que está doente e precisando de uma medicação muito cara e o juiz se sensibiliza com essa situação, mas o dinheiro é público, tem um orçamento limitado, se você der a medicação para a pessoa ela vai viver, mas pessoas podem morrer e você também se coloca na situação dessas pessoas. Então, eu penso “vou ficar com o raciocínio quantos mais viverem melhor ou então, eu vou ficar sensibilizado com a situação?”.

Pensando sobre o tema diz uma estudante “Existe um fetiche por objetividade, na tentativa de separar o que você é, do que sente, do que pensa no sentido de suas opiniões pessoais, do seu trabalho. Um juiz deve ser neutro e não misturar a sua personalidade, o que sente com as suas decisões”. Quero entender melhor o que é fetiche por objetividade na formação do jurista?

Um estudante afirma: “Eu penso que não é possível dissociar o que você é, do que você pensa, do que você sente, das suas decisões. Você não consegue sair da situação, porque a gente tem filtros do que a gente sente e como interpretar”.

Então, é inaugurada uma calorosa discussão sobre racionalidade e sensibilidade na formação do jurista e nas práticas jurídicas. O pensamento do grupo também nesse ponto é por demais polissêmico e divergente. Vezes compreendem uma quase necessidade de uma sensibilidade na formação e nas práticas jurídicas, outras vezes compreendem que esta sensibilidade pode ameaçar o exercício profissional e os próprios profissionais.

Um estudante pondera: “Tem coisas que a racionalidade não consegue resolver no sentido de se isolar, porque sempre tem os dois, a racionalidade e a sensibilidade, a gente não tem como separar os dois”. Outro diverge: “Tem coisas que a racionalidade isolada não consegue resolver e talvez a sensibilidade ajudasse. Tem coisas que a sensibilidade não consegue resolver e se você conseguisse racionalizar, afastando um pouco a sensibilidade, talvez você conseguisse resolver, mas tem situações em que mesmo usando toda a sensibilidade e toda a racionalidade a gente não consegue dar uma resposta”. Um estudante reflete: “A ideia de racional é irracional porque nada no Judiciário existe como valor racional. O Direito e a justiça são tão lógicos quanto você jogar dados”. Ainda é possível divergir: “Não posso dizer que é mais importante ter sensibilidade, ter consciência do próprio corpo e se colocar na situação do outro, porque pode ser que uma pessoa se sensibilize demais com uma outra pessoa e faça alguma coisa que seja injusta, porque ela se sensibilizou e não usou a razão, se é possível separar os dois”.

Para adensar a complexidade do debate é colocado “Vamos imaginar uma pessoa hipersensível, imaginar que para isso exclua uma racionalidade, que sejam coisas distintas. Ninguém imagina uma pessoa como essa na figura de um juiz, porque o Direito exige uma previsibilidade e esse espaço burocrático não permite que a gente compreenda os sentimentos das pessoas. Muito menos pelo que está escrito no papel”. Outra avalia: “A sensibilidade é importante, mas existe o limite dela no corpo de cada um que trabalha, é difícil encontrar um meio termo”.

A ideia de que “Racionalidade e emoção são complementares, se você for puramente emocional durante uma situação de sofrimento, você somente vai sofrer. Sensibilidade não é ser emoção pura. Você precisa de distanciamento para conseguir administrar a situação, da mesma forma com as coisas que acontecem com você, não adianta só chorar, é preciso exercer o lado da racionalidade. Então, para mim os dois tem

que andar juntos”. O que pode a arte na criação de um corpo jurista que consegue ter dois olhares na sua formação: o objetivo e o subjetivo?

Enfim uma questão é colocada na tentativa de ir à raiz do tema: “O que é sensibilidade? O que é racionalidade? Uma coisa é separada da outra ou não? Por exemplo, se sensibilidade for só os sentidos de tato, o olfato, for não pensar, então, um animal seria sensibilidade pura. E esse animal conseguiria sentir o outro? Esse sentir o outro é sensibilidade ou é um outro conceito, ou seja, essa sensibilidade na verdade é alteridade? Não sei. Essa questão dessa relação entre razão e sensibilidade, as coisas estão tão separadas ou não? São uma coisa só ou um conceito não existe e engole o outro? Porque essas falas de sensibilidade dentro do Direito?

Da mesma forma “O que é racionalidade e o que é burocracia? Por que seguir a burocracia é ser racional? Não sei, me parece que não. Porque quando você segue algo que está escrito, mas que é destoante da realidade, como é que acha que as pessoas vão virar para você e falar? Vão falar que você está sendo irracional. Tudo bem que está escrito, mas destoa da realidade”. Gente, quantas problemáticas? Qual delas se poderia discutir, agora em relação à formação do jurista?

Outro confeto é criado: a **Formação do jurista-no-automático** que “é aquela formação que a gente faz as coisas no automático sem sentir e isso reflete no Direito, porque a gente termina sempre reproduzindo. A gente nunca para pra pensar no que a gente está fazendo é tudo automático. Eu estou estagiando e às vezes quando estou fazendo uma petição esqueço porque estou fazendo, qual o objetivo do órgão que trabalho, simplesmente eu vou fazer porque eu tenho que fazer um voto, seguindo o que um cara falou e que outro cara falou”.

Fazer tudo no automático, reproduzir sem questionar resulta da **Formação do jurista-no-automático** o que imprime a forma de atuação do profissional do Direito. Nesse sentido, é fala de uma estudante que “Eu trabalho na Secretaria de Saúde e lá existe um protocolo que diz que paciente de bexiga

neurogênica só pode receber no máximo trinta sondas por mês, só que os pacientes pedem cem, duzentas. E as pessoas que trabalham na Secretaria acham um absurdo porque existe um protocolo que diz que são apenas trinta sondas, se o paciente quiser mais que lave. A partir do momento que existe um papel que diz que trinta são suficientes, ninguém consegue pensar em uma situação em que o paciente precise de mais. As pessoas se tornam papéis, não são mais do que papéis, você pega um caso de uma pessoa com câncer e trata da mesma forma que uma que caiu e torceu o tornozelo, porque é papel do mesmo jeito. A gente vai padronizando, esse caso aqui é igual àquele, pega um modelo e não consegue extrapolar aquela informação para entender a vida do outro, porque existem diversas situações e os profissionais não conseguem imaginá-las. No Direito a gente acaba trabalhando em cima de idealizações que esquecem a complexidade da vida”. A esta ideia uma estudante opõe que “Quando a gente pensa se aquela situação acontecesse com a nossa mãe, a gente não pensa em aplicar simplesmente o Direito, porque tem afeto”. Logo surge um confeto divergente é a **Formação do jurista momentos-novos-raros**, porque no primeiro confeto “Na formação a gente faz as coisas no automático, sempre reproduzindo e isso reflete no Direito” enquanto no confeto **Formação do jurista momentos-novos-raros** “é que na formação os momentos do novo são raros, geralmente é algo que a gente já viu, mas às vezes acontece esse estranho”. Curiosa a **Formação do jurista momentos-novos-raros** quando um estudante diz que “O novo gera uma situação de desconforto”. A oposição entre os confetos **Formação do jurista momentos-novos-raros** e **Formação do jurista-no-automático**, me fez questionar: O que pode a arte na **Formação de um jurista momentos-novos-raros** e **Formação do jurista-no-automático**? Será que elas podem se articular?

Um novo confeto é introduzido: a **Formação-resultado do jurista** “é aquela formação na qual a gente aprende a tomar o problema do outro, a situação da outra pessoa como nos-

sa, assumir a responsabilidade total, esquecer que a pessoa tem uma parte nisso e depois quando a gente termina o nosso trabalho, entregamos o resultado. A maneira como a gente aprende a assumir o papel de ser responsável pela vida de outra pessoa, o que tentam ensinar a gente a fazer é paternalismo. É paternalismo você achar que está se formando para poder guiar o outro, não ouvir a outra pessoa, trabalhar junto com ela ou ajudá-la, em alguma área que ela não tem tanta facilidade quanto você numa construção conjunta. Eu sinto isso no NPJ, a pessoa chega, você faz o atendimento. A pessoa fala, você anota. A pessoa vai embora, então, você faz uma petição, entrega para o juiz, sem mostrar para a pessoa o que você escreveu e saber se ela concorda. Eu me sinto incomodada. A vontade que eu tenho é de falar para a pessoa o que eu vou escrever, ou então, que ela esteja comigo enquanto eu escrevo, porque eu acho esquisito a pessoa me dar um grupo de informações, e eu fazer um documento com base nisso, sem que ela tenha acesso, meramente, aos resultados que um dia eu vou ligar para dizer”.

Um estudante indaga: “Qual o objetivo para o qual a gente está sendo formado? Porque se você pensar no advogado, advogar é você falar para outra pessoa, é tomar a responsabilidade pelos interesses de outra pessoa e levar adiante. A gente assume o papel de ser responsável pela vida de outra pessoa, é uma responsabilidade muito grande. Eu estranho a questão de uma pessoa te dar um problema, como se o advogado fosse um mago, não no bom sentido, mas no mau sentido, porque a pessoa te entrega o problema, você molda, sem ela saber o que você está fazendo, você não explica para ela e depois você dá uma solução ou não. A pessoa não tem uma participação no processo, ela tem a informação e você entrega o Direito no final, como naquele brocado latino “dá-me os fatos que eu te darei o Direito”, como se nesse meio caminho onde a informação entra e o Direito sai, a sociedade não tivesse participação nenhuma, fosse a grande atividade do jurista aquele meio. Quando as pessoas vão a um tribunal elas não

sabem porque estão ganhando ou perdendo. Esse problema não é só do Direito, ele está na sociedade, é a ideia de que as pessoas não andam por elas mesmas, não podem decidir por elas mesmas, precisam de alguém que saiba mais, que estudou, que por algum motivo é melhor do que elas para decidir”. Como atenuar ou mesmo acabar com essa tutoria dos advogados e juristas frente à resolução de conflitos de seus clientes? Que novas formas estão sendo gestadas?

Uma divergência a esta dependência do advogado ou jurista é introduzida com a ideia de que: “Na assessoria jurídica popular é diferente, porque lá não resolvemos os problemas para as pessoas, as pessoas vão apresentando os problemas e você vai construindo com elas as possíveis soluções nas vias burocráticas ou não, e são elas que vão resolver. E é isso que emancipa as pessoas, elas vão percebendo quando você desmitifica essa visão”.

Outro confeto **Formação do jurista política** “é a formação política que a gente não se percebe como um ser político, do mesmo modo que eu não sentia que tenho pernas e braços. Eu tenho opções políticas, só que nunca paro para pensar, para refletir quais são as minhas opções políticas, o que eu acho que é o mundo, como eu vejo as outras pessoas, a forma que devo tratá-las, tudo parece natural, a gente vai fazendo, não pensa. A gente não pensa na formação no Direito”. Como pensar numa formação do jurista em que a dimensão política é anestesiada? O que a arte pode neste caso?

Uma música suave voltou a tocar fazendo com que o grupo se abandonasse nos próprios pensamentos. Estavam relaxados, alguns deitados no chão. O pensamento ia longe quando uma estudante traz algumas ideias sobre a experiência do tato: “A experiência do tato mexeu comigo, porque quando a gente pensa no tato, pensa só nas mãos, só que o tato está no corpo inteiro, coisa que a gente não consegue explorar. Até quando os objetos eram passados no meu corpo, apesar de serem objetos comuns – um lenço passando no seu corpo, você já sentiu um dia- a sensação foi diferente. A questão do tato me-

xeu comigo, principalmente na minha barriga, que não é uma área onde normalmente eu tenha contato, ao menos que seja com uma roupa”. Disse isso olhando para suas mãos, como se as palavras pudessem tocá-las.

A fala inspiradora fez emergir outra ideia: “Eu não tenho sensações somente com os objetos que foram passados no meu corpo, mas com o meu corpo todo de uma maneira geral, seja um abraço, ou outro contato.” E concluiu que “As sensações que a gente tem com o corpo nos afetam”.

Então, uma estudante diz “Eu fui a um festival de dança, aí, eu tomei consciência da existência de um corpo, eu pensei: existe uma parada que funciona para outras coisas além das atividades necessárias tipo andar. Um corpo que existe para além da funcionalidade, e eu não dou o mínimo cuidado e valor a uma coisa que é minha, meu corpo, que sou eu no mundo, que é o meu tempo. Nossa! Eu sou uma pessoa muito má com meu corpo”.

Um estudante considera que a interdição sobre o corpo não acontece apenas com os juristas: “A gente está falando da questão de não perceber o corpo. As pessoas não percebem seus corpos, não precisa ser jurista, mas quando surge uma doença, onde o corpo está apelando, a pessoa não consegue ignorar que tem um corpo”.

A esse respeito diz um estudante que “Na formação é rara a oportunidade em que eu possa me lembrar que tenho um corpo”. Enquanto outro diz “Na formação não tem nada para lembrar da gente, que a gente tem pernas e braços, que tem um corpo”.

Encadeando o pensamento a ideia de que “Na formação de Direito o importante é eliminar o corpo, a ideia é ser racional, fingir que o corpo não existe. Também para o jurista o importante é eliminar o corpo, você nem vê o corpo do jurista, aquelas roupas, você nem sabe como a pessoa é de verdade. Tente encontrar um professor no fim de semana usando bermuda, você nem vai reconhecer”.

Então, a ideia de que “Os termos e as roupas que somos obri-

gados a usar são ferramentas muito fortes para realizar a objetividade, pois, impedem movimentações que sejam fora dos padrões. Vestido de terno, gravata apertada, sapato social, você mal consegue andar rápido ou levantar os braços. É bizarro. É uma maneira de limitar a sua mobilidade e você mal percebe. Se você estiver de terno o jeito como você anda, o jeito como se movimenta no espaço é muito diferente do normal, sentar no chão é impossível”.

A eliminação do corpo em nome de uma suposta racionalidade não somente ocorre na formação, mas também nas práticas jurídicas: “Não existe consciência do corpo, nenhuma. O trabalho e o Direito vão matando a consciência corporal. No trabalho, eu esqueço de beber água, esqueço de ir ao banheiro, de comer, quando chego em casa é que percebo que preciso ir ao banheiro. Você mexe o corpo somente do pescoço para cima e os braços. É como se fosse só a cabeça e o computador. Somente braço e cabeça trabalham e o resto do corpo não existe”.

Assim, uma estudante diz “Quando você mata o corpo acaba muitas coisas. A sensação de que existem coisas para ser vividas, sentir que aquela qualidade da pessoa é importante. O corpo lhe permite isso, porque a cabeça foi treinada para pensar com a lógica cartesiana e você não consegue enxergar o resto”.

Um estudante traz sua própria experiência para ilustrar a ideia de que ter consciência do próprio corpo importa ter consciência do corpo do outro “Eu trabalho na Defensoria da Saúde, lá as pessoas demoram muito tempo para serem atendidas, se já é difícil fazer o atendimento considerando a sensibilidade no corpo da outra pessoa, quando eu estou trabalhando e a minha mente está estressada, imagine sem considerar. Se eu não tiver o máximo de consciência do meu próprio corpo para perceber o outro que está numa situação pior, como fazer? Eu ignoro o meu corpo, mas como eu posso ignorar o corpo do outro fatigado e doente? Porque as pes-

soas que estão esperando atendimento além da mente fatigada têm o corpo fatigado”.

Pensando sobre o corpo e a formação do jurista um estudante afirma que “Se o trabalho com o corpo fosse inserido na formação – quando falo de corpo não é só nosso corpo físico, mas de sentimentos, de interesses e de relações que não são jurídicas –, seríamos sensíveis a nós mesmos e ao outro, porque o trabalho com o seu próprio corpo facilita estar aberto para experiências de outras pessoas. E quando se insere o corpo e os sentimentos na formação, se interfere no modo como se pensa o Direito, porque você se torna mais sensível, as suas decisões são mais ligadas com a realidade, então, você tem alguma chance de encontrar algo que tenha a ver com o ideal de justiça”.

No mesmo sentido uma estudante pondera que “O desenvolvimento da percepção do corpo e das nossas sensações é importante na formação, é fundamental, porque se você não tem a sensação do corpo, tem somente a sensação da mente, as suas percepções a respeito das outras pessoas e das coisas vão ser racionais e limitadas, no sentido de que você não vai ser capaz de perceber as pessoas para além daquilo que você leu, para além do que lhe disseram. E se a gente tivesse na formação o desenvolvimento da percepção do corpo e das nossas sensações, a gente não veria mais as pessoas como entes abstratos e sim como pessoas e isso seria muito relevante nas nossas decisões no nosso trabalho”.

Porque “Ter sensibilidade, ter conhecimento do próprio corpo e se colocar na situação do outro ajuda a você dizer “eu fiz isso por causa disso”. É muito importante saber por que você está agindo, saber que não está agindo simplesmente por causa da burocracia, mas porque sentiu e a arte na formação disponibiliza isso. Uma pessoa que foi vítima de abuso sexual e agora está diante de um caso de abuso sexual, como ela vai agir? Mas se tem sensibilização ela pode dizer por que está fazendo aquilo e inclusive dizer “estou fazendo isso porque fui vítima de violência sexual e isso é a pior coisa do mundo”.

Da mesma forma uma estudante diz que “A arte na formação ajuda a ter consciência do corpo, ajuda a desenvolver a sensibilidade, e é preciso ter sensibilidade para perceber o outro. Quando você coloca o corpo, quando você sente, coloca a sensibilidade no outro, eu acho que acontece uma identificação, um reconhecimento mútuo, você não vai analisar tudo positivamente, você vai analisar levando outros aspectos em consideração, porque você tem esse afeto que você identifica no outro em você”.

A experiência da arte e da abertura para o corpo na formação são compreendidas como relevantes para a realização do papel das instituições, como afirma o estudante: “O Judiciário tem um objetivo social, todos os órgãos têm, porque lidam com a vida das pessoas e o fato da gente ter arte na formação, ter consciência do corpo pode desconstruir a burocracia e alcançar o objetivo social”. O que significa o corpo como fonte do conhecimento? Como trazer o corpo todo para a formação do jurista?

Um estudante entende que “A arte na formação do jurista está aí, para mostrar, para nos chocar, é o oposto, o caminho do confronto. A arte na formação é quebra de paradigma, porque a arte não trabalha com as coisas só de uma forma, senão com todas as formas e possibilidades, uma complementação”. Diz um estudante que “O importante da arte na formação do jurista é se ver e se sentir, sair da situação de anestesia, parar de repetir o que está fazendo”. Porque “Marca o corpo a capacidade de se emocionar, de perceber além do que foi dito e escrito, de sentir que um lugar não é favorável a que a pessoa se expresse. Você sente que a pessoa não falou alguma coisa que deveria ter falado porque aquele não era o ambiente”.

Em meio às falas, os estudantes criam um novo conceito: **“Formação do jurista arte-introspectivo**, aquela que não é egoísta, entra pelos sentidos, faz ficar reflexivo, pensar em como agiria em determinadas situações. “Porque da mesma forma que quando eu vejo um filme eu fico reflexivo, porque o filme mostra uma pessoa, sua história, um conceito do que de-

veria ou não acontecer, fico pensando em mim mesmo, uma coisa introspectiva, o que é bonito”.

Enfim, a ideia de que “Não é a formação que tem que ser a arte, mas a arte tem que estar na formação”.

Viajando pelos sentidos da arte na formação do jurista, os estudantes convidados a criar, diante de papel e tinta, deixaram as sensações e experiências aflorarem e produziram plasticamente, resultando a diversidade de expressões artísticas e de formas de criação. Um estudante sobre a sua produção fala da diversidade do mundo “Eu desenhei o mundo que não tem só eu, mas outras pessoas. Aqui o planeta Terra. Eu desenhei a parte de dentro que é o sol e a energia, não poderia deixar a energia igual ao sol e coloquei uma coisa vermelha para representar a nossa energia. A gente sempre está liberando um tipo de energia que é próxima do sol e outra que é próxima dos planetas. Eu coloquei um cometa que é algo no meio dos dois, que libera muita energia e absorve e um planeta preto que tem muitas energias diferentes, do mesmo jeito que a gente aqui estava sentindo vários tipos de pele, vários tipos de chão e vários tipos de textura, de temperatura. Existem muitas energias diferentes, que poderiam ser até negativas”.

O método de criar deste estudante, que realizou o desenho a partir do que imaginou, é diferente daquele estudante que realizou o desenho “de uma pessoa” indicando que existem “informações que recebe de fora” que “tem o que vem de você e altera o que está sentindo de fora”, ou seja, há intencionalidade na produção.

Enfim, um estudante confessa: “É difícil criar. É fácil quando você pode explicar o que criou porque explicando organiza as ideias. Eu ficava imaginando quando estava criando se eu não fosse explicar seria muito difícil passar o que queria, por essa coisa introspectiva da arte, então, eu iria olhar para aquilo e diria “bonito” ou então, “feio” ou “eu não entendi”, então, entendi de uma maneira diferente do que ele queria que eu entendesse. E isso me dá preocupação, parece que a gente está guiando a pessoa”. E uma intrigante imagem surge “Eu

coloquei o azul, que é algo bem simbólico, os reacionários e os comunistas. Todo mundo tem um pouco de cada”.

Os estudantes continuaram a conversar, a pensar, produzir conceitos e ideias. Ninguém sabe quando terminou aquele encontro, porque não havia pressa e o desejo de permanecer era grande, de aproveitar aquele instante, de tomá-lo para si, vivê-lo. Os telefones estavam desligados, os Ipads, Ipods, os notebooks...mas eles e elas estavam ali, realizando a escuta atenta, acariciando as palavras com largos sorrisos e a felicidade de uma despedida.

## **Resultado da contra-análise**

A oficina para a contra-análise do “Conto para os sentidos do jurista” ocorreu no dia 16 de dezembro de 2012. Da mesma forma que nas oficinas anteriores, lemos o conto fazendo pausas quando uma questão era levantada pelo texto ou pelos copesquisadores. Acredito que a participação de Argos contribuiu para a criação de novos desvios no pensamento do grupo-pesquisador, evitando a sua estagnação nos lugares já conhecidos. Assim, nesta oficina o grupo-pesquisador ratificou as minhas análises e também produziu outros olhares sobre as problemáticas enfrentadas, abrindo novas perspectivas no seu próprio pensamento.

Dessa forma, levados a refletir sobre as relações entre a experiência de ser vendado, de ficar temporariamente sem enxergar, que proporcionou as sensações de medo, ansiedade e dificuldade de confiar, mas também a liberdade, a percepção de outros sentidos e a formação do jurista os copesquisadores elaboraram que

É essa quebra da realidade, que dá um desconforto, mas também te liberta para poder criar. Levando isso para o Direito isso me parece anarquia. Anarquia de um Direito que nega o Direito estatal, que dá a ideia de medo, mas ao mesmo tem-

po é a liberdade. Pensando no Direito, pode ser uma ideia de ruptura com tradições que se autoreproduzem e você nem percebe. Ficar sem esse chão firme e ter a liberdade para pensar em algo diferente, porque quando você tem uma formação dada, as suas possibilidades de fazer alguma coisa estão limitadas.

Essa fala deixa claro que, para os copesquisadores, a experiência de ser vendado proporcionou uma quebra da realidade, descontinuidade que possibilita a criação. Interpelados à respeito dessa ideia, manifestaram-se da seguinte forma:

O mundo muda e se você sempre abordar a realidade a partir de construções postas, pode não ser suficiente para dar conta dela. Além disso, às vezes mesmo que seja adequado, do ponto de vista de funcionar, de manter o sistema se reproduzindo, pode não ser o mais interessante, dependendo das suas escolhas.

Em consequência, eles se questionaram “O que pode a experiência artística na formação do jurista?” O pensamento posto em movimento fez surgir muitas ideias:

Eu acho que a arte como experiência do fazer artístico tem um potencial emancipador, revolucionário, porque ela valoriza a expressão subjetiva. Na estrutura verticalizada do ensino tradicional o estudante é compreendido como alguém vazio, que ocupa uma posição passiva no processo, enquanto a arte coloca o estudante no papel de participante ativo nos processos de produção. A arte tem uma dimensão subversiva de fazer com que as hierarquias não façam mais sentido. Então, é quebrada essa relação de autoridade entre professor e aluno, permitindo que as pessoas se vejam como iguais, como corpos que coexistem não mais de forma abstrata e apartada, você cria com isso o reconhecimento.

Outro olhar foi introduzido por meio da fala: “Eu acho que você cria consciência corporal enquanto realiza atividade artística, porque você coloca o corpo para produzir algo,

“você está mais atento e sensível e se sente mais livre para interagir com o corpo do outro”. Permitindo que os copesquisadores pensassem sobre a ideia de tocar o corpo do outro e a formação do jurista:

“Não faz parte da formação o toque no outro, somos incentivados a não nos tocarmos. A nossa existência é mediada pela amorosidade, e a ausência desse sentimento faz com que a distância entre você e todo o seu contexto seja maior, a ponto de criar um distanciamento onde aquilo não faça parte de você e você daquilo.

Contudo, “A afetividade, a corporeidade fazem parte do que nós somos. Nós não somos corpos que tem uma consciência, é tudo uma coisa só”. E, a arte,

[...] como expressão da subjetividade, nasce dos seus afetos em relação ao mundo. Da maneira como você percebe o mundo e você reage a isso, é de onde você tira a vontade, o impulso inicial da criação artística. No saber acadêmico você tenta depurar isso. Eu acho que isso influencia a maneira como trabalhamos, porque nossos afetos influenciam o nosso trabalho.

A criação nasce dos seus afetos em relação ao mundo e

Eu creio que as afetações positivas ou não movem a gente para que possamos pensar e até mesmo nos implicarmos com algum tema. A questão da violência doméstica para mim é algo que me afeta por conta de situações que vivi no contexto familiar. Isso para mim é positivo.

As afetações positivas ou não são compreendidas como dispositivos que produzem o pensamento. Nesse sentido, a fala “Eu não gostei de sentir as sensações estranhas, mas gostei de saber que existem e gostei de experimentá-las” ratifica a dimensão maquínica da experiência artística. Pois, a experiência artística é

[...] uma abertura ao risco, pois você está aberto para sentir alguma coisa e não gostar, porque pode ser agradável ou não, mas você está disposto a assumir o risco. Creio que a arte permite essa abertura para o risco, para a saída da zona de conforto, e no Direito isso tem repercussões importantes, porque devemos nos arriscar para compreendê-lo melhor, seus limites e suas potencialidades.

A abertura para o risco presente na experiência artística é valiosa para o grupo, ainda que proporcione desconforto: “A parte dos sentidos eu gostei, apesar de ter me sentido mais insegura do que quando estava caminhando lá fora com os olhos vendados, porque eu sabia o que tinha lá fora e aqui não”. Contudo, nem sempre arriscar-se diante do desconhecido é o mais desejado já que,

Para a formação, a gente afirma que se conhecêssemos, nos sentiríamos mais seguros. Mas a possibilidade de conhecer e controlar, não é o que retiraria a nossa liberdade? Não é o vazio do desconhecido que identificamos como algo que nos daria a possibilidade de liberdade? Então, essa ideia ficou paradoxal: Queremos conhecer para nos sentir confortáveis, mas conhecer é aquilo que nos prende e nos deixa desconfortáveis.

Outro tema é posto pelo texto, “quais os momentos da formação que proporcionam ao estudante se sentir?” A respeito, disseram os copesquisadores:

Fora da sala de aula, nos espaços de construção do Direito a partir do que você acredita, você consegue se sentir, porque integra aquele processo, você é um sujeito, não somente um depósito de informações sem rosto. Na extensão você se sente parte porque as propostas de extensão dependem da implicação do estudante, e quando ela não acontece, o projeto não se concretiza na sua dimensão de formação, pois ali a formação se dá por meio do engajamento, da afetação e da efetiva participação. A gente sente quando o espaço permite que a gente se integre nele.

Interpelados pelo confeto **Formação do jurista-espe-  
lho**, os estudantes afirmaram:

É alienação na medida em que você não percebe o seu papel na formação e da sua produção na realidade. A ideia do espelho é que eu não consigo ver aquilo que eu produzo para o mundo e de como o mundo me vê. O jurista-espelho se olha numa espécie de desidentificação da realidade.

Um fluxo de ideias é produzido a partir das questões postas no texto “O que é racionalidade? O que é sensibilidade?”Disseram os copesquisadores que

Sensibilidade é ser capaz de dialogar com o outro, de enxergar o outro como ser de necessidades e problemas. É a abertura para perceber o que o outro está sentindo, das suas dificuldades e tentar compreendê-lo, ajudá-lo, que não é apartado da racionalidade. Esse é um problema da nossa formação, porque ela força essa distinção entre racionalidade e emoção, e você tem que escolher um dos dois, porque, ou você aceita a formação como ela é e trata tudo externo a você como “coisa”, ou você rejeita essa formação. Parece-me uma tendência separarmos sensibilidade e razão, aí, você só pode escolher um caminho ou outro. Ou você se separa emocionalmente do que está fazendo e trata-o racionalmente, o que provoca os problemas no Direito, ou você trata somente emocionalmente e não consegue fazer nada.

E é com esta sensibilidade que me deparo com mais um desafio: a escrita dos momentos finais deste trabalho chamado de estudos filosóficos.

E uma página em branco é sempre um convite à escrita, a melhor forma de começar um texto. A sua castidade guarda o infinito de possibilidades, o vazio que permite toda sorte de liberdades e devaneios. Uma página em branco é uma irritante provocação, verdadeira afronta; o seu insistente silêncio, a sua mudez, seguida das vãs tentativas das palavras e o seu jogar desajeitado, que no desencontro per-

petuam a virgindade. Uma página em branco nunca é uma página em branco, nela residem as lutas das vozes que reclamam expressão, a infinitude de todas as palavras já escritas, todos os autores que nos antecederam, o peso da cultura e da língua.

Uma página em branco, o desejo e o dever de prosseguir, realizar a violência, romper a sua castidade. Mas por onde começar?

Os procedimentos da pesquisa empírica demandaram tempo, o tempo da maturação das ideias, o tempo de uma estranha terra, que reclamava a sua própria temporalidade, não o tempo de Cronos, muito menos o de Kairós: o tempo das exigências dos cuidados. Talvez o tempo do amor, o tempo de Oxum e seus caprichos. Assim foi difícil manter o *Cronograma* estabelecido previamente com os meus orientadores, eis que na verdade uma tensão de forças indizíveis se constituíram, exigindo duração. A pesquisa tem vontade própria.

A pesquisa Sociopoética pretende que o grupo-pesquisador saia do domínio da opinião, das zonas de estabilidade e de segurança, para alcançar o movimento infinito do pensamento. O ato de pensar fez com que o grupo-pesquisador traçasse planos de imanência e de composição, de onde foram criados confetose problemas, tornando-se verdadeiro filósofo (DELEUZE; GUATTARI, 2010; SCHOPKE, 2004). O grupo-pesquisador, pelos dispositivos artísticos, viu-se capturar por uma máquina de guerra, não uma máquina capitalista de produção serializada de subjetividades, mas uma máquina de desterritorializações: a sociopoética; produzindo desterritorializações.

As técnicas sociopoéticas criadas para esta pesquisa provocaram a produção de uma quantidade abundante de dados, exuberantes em sua beleza, naquilo que diziam e si-

lenciavam, exibiam zonas de obscuridade e, como que num ato de *malandragem*, um convite à brincadeira, a deixar-me, a mim também, abandonar sem me preocupar com as exigências acadêmicas: a força de Dionísio. O cipocal de ideias a tensionar, animar e emprenhar os confetos, personagens conceituais formando rizomas. Agora temia a produção, como se de repente fosse transformar-se em um imenso inseto a devorar-me.

Na tentativa de proteger-me do caos me volto para as minhas questões de pesquisa formuladas no início do percurso: 1) Quais ideias e conceitos os estudantes de Direito produzem sobre o tema-gerador: arte na formação do jurista?; 2) Que problemáticas atravessam e/ou mobilizam os estudantes do Direito em torno do tema-gerador: a arte na formação do jurista?; 3) Para os estudantes de Direito, o que pode o corpo do estudante que experimenta a arte na formação do jurista?; 4) Que novas formas de pensar e/ou problematizar são produzidas pelos estudantes sobre a arte na formação do jurista?

Desde essas entradas, e retomando o tema-gerador da pesquisa, A arte na formação do jurista, reencontro a produção do grupo-pesquisador. Da observação atenta das ideias, dos problemas, dos personagens conceituais, dos confetos produzidos, cartografo duas linhas ou dimensões do seu pensamento: o ensino jurídico e a arte na formação do jurista que serão apresentados nos capítulos a seguir, numa etapa da pesquisa sociopoética que chamamos de Momento Filosófico em que é necessário fazer dialogar as criações do grupo-pesquisador com os referenciais teóricos, de maneira a produzir uma construção filosófica, tomo uma das dimensões do pensamento do grupo-pesquisador: o ensino jurídico, e com ele início essa travessia, no próximo capítulo.

## TERRITÓRIOS DO ENSINO JURÍDICO: TECENDO LINHAS DE SEGMENTARIZAÇÃO E MOVIMENTOS DE FUGA



O ensino jurídico foi se afirmando como uma das dimensões do pensamento do grupo-pesquisador ao longo da trajetória da pesquisa, quando os copesquisadores falavam das suas experiências, problematizando e inventando confetos. A riqueza do seu pensamento desvela o quanto do passado persiste no presente do ensino jurídico; o quanto há *linhas de segmentarização* (DELEUZE; PARNET, 2004) constantemente perturbadas, inquietadas, assombradas por práticas e ideias, *linhas de fuga* (DELEUZE; PARNET, 2004), que operam transformações da paisagem. Passado e presente coexistem numa convivência no mais das vezes desarmoniosa, silente, disfarçada, a desafiar não somente aqueles que pensam o ensino jurídico, mas, sobretudo, docentes e discentes.

Na busca de compreender esse território, tomo os fluxos das forças, das lutas e dos conflitos que levaram à sua constituição, às condições de conservação e de desterritorialização. Longe da tentativa ou do desejo de fazer a reconstrução histórica do ensino jurídico no Brasil, entreguei-me à arqueologia, atravessei esse espaço, que nada tem de estático ou identitário, mas é múltiplo. Posso, assim, falar de territórios. Nesse sentido, o meu esforço não é o de escrever a história do ensino jurídico, antes de observar como se criaram as condições que configuram o seu presente, compreendendo sempre que não existe um único presente estático,

absoluto, mas *presentes* em constante tensão com *passados*, desafiados pelo futuro. Esse esforço surgiu como uma necessidade, mesmo uma exigência, do pensamento do grupo-pesquisador, a expressão de suas experiências no curso da sua formação como bacharéis em Direito a me interpelar de que forma o passado se faz presente ou quase futuro no ensino jurídico, ao mesmo tempo em que surgem as descontinuidades, que sempre e sempre deixam ou fazem surgir o novo, de forma que a repetição também produz a diferença (DELEUZE, 2009).

Com esse intuito e, dispondo dos conceitos de *território*, *desterritorialização* e *reterritorialização* (DELEUZE; GUATTARI, 2007a) me volto para o ensino jurídico, retrocedo ao tempo da sua implantação no Brasil, para, em seguida, retornar à atualidade, buscando perceber os movimentos de constituição dessa paisagem, os seus elementos, relevos e características. Observo o território que foi se constituindo a partir da implantação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil; instituído por forças que o impelem a permanecer e por vetores de desterritorialização, linhas de fuga, que encadeiam o movimento do seu abandono, logo seguido por movimentos de reterritorialização, ou seja, movimentos de construção de um novo território.

Tomando o período colonial como uma entrada, observo que naquele momento não houve a criação de cursos superiores no Brasil, ao contrário do que já ocorrera na América espanhola (HOLANDA, 1995). Portugal se opunha à sua criação, pois acreditava que poderia relaxar a dependência que as colônias deveriam ter do Reino, já que a necessidade de ir estudar na Metrópole era um fator que sustentava essa dependência. Na perspectiva da coroa portuguesa, a implantação da educação superior representava um risco à sua hegemonia.

Diante da inexistência de cursos jurídicos no Brasil, os filhos das famílias abastadas iam para a Europa, na maioria das vezes, para Portugal, com o propósito de obter o título de bacharel em Direito e, quando retornavam, era certo de que ocupariam altos postos na hierarquia estatal. A aquisição do título de bacharel em Direito foi se colocando como uma forma de manutenção das relações de privilégios.

Com a proclamação da Independência e a instalação da Assembleia Constituinte, para elaboração da Carta Constitucional, no ano de 1823, foi retomada a discussão sobre a criação de cursos superiores no Brasil. Nos debates parlamentares, ficaram evidentes os motivos que levaram à opção pela implantação dos cursos jurídicos: “a) a sistematização e divulgação (reprodução) da ideologia de sustentação do estado nacional; b) a formação dos quadros necessários à sua implantação” (RODRIGUES, 2005, p. 36). Tem-se, dessa forma, que as necessidades decorrentes da formação do Estado nacional, após a independência, marcaram, desde o início, o ensino do Direito no Brasil como um ensino voltado à formação de uma ideologia de sustentação política e à formação de técnicos para ocuparem a burocracia estatal (ADORNO, 1988).

A dissolução da Assembleia Constituinte, no ano de 1823 estanca no nascedouro a criação dos cursos jurídicos, cuja proposta já havia sido aprovada. Instalada a Assembleia Geral Legislativa, no ano de 1826, logo se cogitou a questão da instrução pública, sendo novamente colocada em pauta a criação dos cursos jurídicos. Superando as muitas divergências existentes foi aprovada a proposta que resultou na Lei de 11 de agosto de 1827 criando dois cursos de Ciências Jurídicas e Sociais com sede em São Paulo e em Olinda.

Criados com a missão de formar homens hábeis para serem um dia “[...] sábios magistrados e peritos advogados de

que tanto se carece [...]” e “[...] dignos deputados e senadores para ocuparem os cargos do Estado [...]”, (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 79 ), pode-se dizer que os cursos jurídicos cumpriram esse papel. Os bacharéis em Direito se apropriaram de todas as oportunidades de acesso e promoção nas carreiras diretivas dos órgãos centrais e regionais do governo. Via de regra, os cargos do judiciário (juízes e cargos afins à magistratura), no executivo (delegados de polícia, presidentes e secretários provinciais, ministros e conselheiros de Estado) e no legislativo, foram predominantemente por esses ocupados. (VENÂNCIO FILHO, 1982).

O propósito de obter o título de bacharel em Direito para ingressar na burocracia estatal, para perpetuar laços e privilégios preexistentes ou para alcançar ascensão social, tal como a ação do vento, provocou a erosão na terra desnuda, marcou o relevo do ensino jurídico. O pensamento do grupo-pesquisador sugere a sua persistência no contexto do ensino jurídico, que ainda é visto por muitos estudantes como uma forma de obter prestígio e reconhecimento social. Contudo, esses não são os únicos aspectos que orientam as escolhas dos estudantes. Outros motivos, algumas vezes descuidados quando o ensino jurídico é pensado, também definem as suas opções:

Tem muitas coisas ordenando o ensino jurídico, as nossas expectativas, as expectativas das nossas famílias, as nossas limitações econômicas, as estruturas de classe, o lugar aonde nascemos. A gente não pode fazer tudo o que quer, não pode escolher livremente o destino, porque temos que dar respostas objetivas ao mundo, como, por exemplo, ganhar dinheiro e garantir o nosso sustento. Nossos valores, as pessoas a nosso redor, tudo isso ordena. (Grupo-pesquisador).

Nesse contexto, o grupo-pesquisador problematizou o objeto do ensino jurídico: “o curso forma intelectuais, pen-

sadores, humanistas, juristas ou profissionais? Ele deve formar bacharéis ou advogados?”. O que pretende aquele que ingressa nessa formação: “o conhecimento ou a profissão? Conhecimento que o habilite ao ingresso no mercado profissional tão logo conclua o curso ou o conhecimento que o faça cidadão?”.

A missão de formar homens hábeis para o exercício da advocacia e da magistratura, posta no momento da implantação dos cursos jurídicos no Brasil, adere ao ensino jurídico, confundindo-se como o seu objeto. Para o grupo-pesquisador, a **Formação tradicional do Direito** mantém o vínculo com a preparação de profissionais conhecedores da dogmática jurídica para a prática profissional, na maioria das vezes compreendida como o exercício da advocacia ou da magistratura. Nessa formação dogmática, ensina-se a buscar o resultado do processo judicial, momento no qual as partes, os seus conflitos, as suas tragédias e os seus sentimentos são invisibilizados. O profissional, na busca de um resultado, de uma solução para o litígio, assume o protagonismo, a arrogância e a indiferença com as partes, numa prática alienante e marcada pela ausência de alteridade. Nesse sentido, o confeto **Formação-resultado do jurista** é uma formação

[...] na qual a gente aprende a tomar o problema do outro, a situação da outra pessoa como nossa, assumir a responsabilidade total, esquecer que a pessoa tem uma parte nisso e depois quando a gente termina o nosso trabalho, entregamos o resultado. A maneira, como a gente, aprende a assumir o papel de ser responsável pela vida de outra pessoa, o que tentam ensinar a gente a fazer é paternalismo. É paternalismo você achar que está se formando para poder guiar o outro, não ouvir a outra pessoa, trabalhar junto com ela ou ajudá-la, em alguma área que ela não tem tanta facilidade quanto você, numa construção conjunta. (Grupo-pesquisador).

Na **Formação-resultado do jurista**, os estudantes são preparados para assumir esse protagonismo em relação às questões do outro:

Eu sinto isso no NPJ [Núcleo de Prática Jurídica] a pessoa chega, você faz o atendimento. A pessoa fala, você anota. A pessoa vai embora, então você faz uma petição, entrega para o juiz, sem mostrar para a pessoa o que você escreveu e saber se ela concorda. Eu me sinto incomodada. A vontade que eu tenho é de falar para a pessoa o que eu vou escrever, ou então que ela esteja comigo enquanto eu escrevo, porque eu acho esquisito a pessoa me dá um grupo de informações, que às vezes nem é, e eu fazer um documento com base nisso, sem que ela tenha acesso, meramente aos resultados que um dia eu vou ligar para dizer. (Grupo-pesquisador).

O grupo-pesquisador problematiza as práticas dos profissionais do Direito, que ao tomarem para si os conflitos do outro com a promessa de produzir uma solução, alienam esse outro ao negar-lhe a possibilidade da construção conjunta dessa solução. Dessa atitude, resulta a manutenção da mistificação das práticas jurídicas e do próprio Direito, já que, como “magos”, os profissionais recebem o “problema” e produzem ou não uma solução, ao tempo que mantém a sociedade afastada da instância de produção do Direito. Pois,

Advogar é você falar para outra pessoa, é tomar a responsabilidade pelos interesses de outra pessoa e levar adiante. A gente assume o papel de ser responsável pela vida de outra pessoa, é uma responsabilidade muito grande. Eu acho estranho a questão de uma pessoa te dar um problema, como se o advogado fosse um mago, não no bom sentido, mas no mau sentido, porque a pessoa te entrega o problema, você molda, sem ela saber o que você está fazendo, você não explica para ela e depois você dá uma solução ou não. A pessoa não tem uma participação no processo, ela tem a informação e você entrega o direito no final, como naquele brocado latino “dá-me os fatos que eu te darei o direito”, como se nesse meio

caminho onde a informação entra e o direito sai, a sociedade não tivesse participação nenhuma, fosse a grande atividade do jurista aquele meio. Quando as pessoas vão a um tribunal elas não sabem porque estão ganhando ou perdendo. Esse problema não é só do Direito, ele está na sociedade, é a ideia de que as pessoas não andam por elas mesmas, não podem decidir por elas mesmas, precisam de alguém que saiba mais, que estudou, que por algum motivo é melhor do que elas para decidir. (Grupo-pesquisador).

Nesse contexto o próprio grupo-pesquisador apresenta uma linha de fuga ao afirmar que:

Na assessoria jurídica popular é diferente, porque lá não resolvemos os problemas para as pessoas; as pessoas vão apresentando os problemas e nós vamos construindo com elas as possíveis soluções nas vias burocráticas ou não, e são elas que vão resolver. E é isso que emancipa as pessoas, elas vão percebendo quando você desmitifica essa visão. (Grupo-pesquisador).

Retornando ao momento de implantação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, observa-se que os detentores do título de bacharel possuíam um *capital social* (BOURDIEU, 1985) que legitimava o exercício de autoridade e do poder perante aqueles desprovidos de distinções nobiliárquicas ou acadêmicas. Para Sérgio Buarque de Holanda (1995), essa supervalorização de atributos foi herdada de nossos colonizadores portugueses que legitimavam o poder através de títulos nobiliárquicos de barão, visconde, conde, marquês e, na falta desses, os títulos acadêmicos de bacharel ou doutor. No período do Império, o prestígio do título de doutor ou de bacharel cresceu nos meios urbanos e rurais, não era raro ver, em jornais e revistas, avisos sobre bacharéis ou doutores formados, anunciando um novo “poder aristocrático” que se levantava coberto por sedas pretas, anéis e tecidos importados do oriente. A aristocracia que emergia naquele contexto

era diferente da aristocracia “semi-rural ou comercial”, sendo vista como uma “aristocracia de beca e toga”.

Diz Venâncio Filho que nesta época, o bacharel é um ideal de vida, já que o trabalho manual não seduz ninguém numa sociedade escravocrata, onde os modos de vida e os costumes urbanos se tornam os valores da juventude. Assim, “[...] os diplomas dos cursos superiores não são, com frequência, procurados em virtude de uma vocação que se traduziria numa aspiração real do saber, mas em função do status que confere. (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 276).

O bacharel assumiu uma posição de diferenciação na sociedade rural e patriarcal do século XIX. A valorização social começava a fazer diferença quando surgia uma nova “classe da nobreza” (bacharéis e doutores) que propunha mudanças por meio da implantação sutil de tendências europeias. As modificações ocorridas nos eixos de poder, além de conduzir à valorização do título acadêmico, traziam consigo o vestuário, a linguagem, o portar-se, o vocabulário, o gosto estético, que pudessem confirmar e legitimar o bacharel.

A íntima relação entre o título de bacharel ou de doutor e a assunção de cargos na burocracia estatal teve origem em solo brasileiro ainda nos tempos de Colônia. Ao longo do tempo, o *bacharelismo* foi se constituindo como um fenômeno social, caracterizado pela predominância do bacharel na vida social do país, que ocupava posições proeminentes na atividade política e exercia funções alheias às suas especialidades de formação. Outras características se agregaram ao imaginário que compõe esse personagem: linguagem hermética e pomposa, *hexis* corporal, trajes formais, geralmente pretos ou escuros, a superioridade diante daqueles desposuídos de títulos ou propriedades. O *bacharelismo* se enraíza no imaginário do povo brasileiro, que o associa a ideia de

poder. O acesso ao curso de nível superior, seguido do diploma, representa a obtenção de capital social.

Pode-se, ainda, considerar que o *bacharelismo* teve outros significativos desdobramentos em solo brasileiro, pois não se resumiu apenas ao fenômeno restrito aos bacharéis “de” e “por” direito; impôs-se institucionalmente, por via reflexa, sobre os padrões culturais de indivíduos e agrupamentos sociais distintos, notadamente nos centros urbanos. Enfim, considerando-se que ser bacharel era um bom negócio, podendo render algum prestígio ou distinção, verificou-se certo estímulo, especialmente entre as classes intermediárias, à prática do *bacharelismo* formal. Falar difícil, vestir-se adequadamente, ostentar uma cultura literária, e mesmo o conhecimento de textos legais, tornou-se prática verificável fora do círculo restrito dos bacharéis.

O *bacharelismo*, instituído ainda na sociedade brasileira colonial, inscreve-se no território do ensino jurídico adentrando a paisagem, insistindo em permanecer. A sua persistência pode ser observada no confeto **Formação tradicional do Direito**, que diz de uma formação que passa pela imposição de códigos reprodutores de subjetividade jurídica, uma determinada forma de ser e de estar no mundo, de pensar, de desejar, o que Warat denominou de processo de *pinguinização* (WARAT, 2009). Porque, na cultura jurídica, “[...] as coisas têm formas específicas para funcionar, se não seguirem certas regras não têm valor” (Grupo-pesquisador). Essa forma específica de funcionar diz da *hexis* corporal, da maneira de se vestir, de se comportar e de se expressar.

A **Formação tradicional do Direito** vai impondo aos estudantes a preferência por gestos contidos, cumprimentos formais, como a aconselhar que sejam evitadas as manifes-

tações de espontaneidade que fujam à solenidade. O riso, as demonstrações de afeto e de carinho são pouco a pouco interditados e a sobriedade e o distanciamento são adotados:

Ao longo do curso, os estudantes vão modificando a forma de se comportar. No início, quando entram no curso, a postura em sala de aula, o jeito como se sentam, se comunicam com os outros é diferente de quando estão concluindo o curso. Quando ingressam brincam, se abraçam, se cumprimentam, depois se tornam formais e indiferentes, sequer falam ‘oi’ para os colegas. (Grupo-pesquisador).

O comportamento que destoa dessa forma preconcebida é percebido como desviante e é rechaçado, como diz o grupo-pesquisador: “Eu tive um professor que tratava os alunos informalmente: ‘– E aí velho?’. E as pessoas falavam: ‘esse professor é louco’. Porque entendiam que um professor de Direito não pode se comportar assim”. Da mesma maneira, uma determinada forma de se vestir vai se impondo aos estudantes, pois, quando ingressam no curso

Os alunos usam camiseta e depois vão se modificando. Começam com uma peça e vão encaixando [as outras] até completar o figurino. Os colegas começam a ir à aula usando calça e sapato social, depois camisa social, depois gravata, no final o figurino está completo, usam até broche. (Grupo-pesquisador).

Esse processo ocorre de modo silente e, também, em alguns casos, de forma explícita e até coativa:

Certa vez, apresentei um trabalho vestindo uma camiseta, os meus colegas estavam de terno. O professor não me deu nota máxima, apesar de não ter feito qualquer crítica ao meu trabalho, mas deu aos meus colegas e comentou em sala de aula: ‘acho que como vocês são estudantes do quinto semestre devem aprender a se vestir como juristas, que tem um modo próprio de se vestir’, sabia que ele estava falando comigo. A

fala desse professor representa a *pinguinização* total na formação do jurista. (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador, “A roupa do jurista é horrível, é quadrada”. Contudo,

No Fórum somos obrigados a usar um tipo de roupa. Não podemos ir vestidos de qualquer outra forma porque a ação não tem valor legal, mesmo que você faça as coisas exatamente como mandam. A roupa é obrigatória e a gente literalmente veste a roupa do Direito. As questões estéticas não estão postas, mas são pressupostas. (Grupo-pesquisador).

Nesse contexto, o confeto **Retalho coisinhas-pretinhasna formação do jurista** que “é a cor preta das roupas dos juristas, do humor das pessoas e dos ambientes da formação do jurista”, pois as roupas formais, na cor preta, representam erudição, dignidade, sobriedade, autoridade, gravidade. Como se as roupas pudessem proporcionar um conforto relacionado à própria posição que os juristas ocupam ou querem ocupar, porque,

Na verdade a vestimenta gera um reconhecimento dos pares acerca dos ritos que são atravessados e o que é você. É uma marca, um ritual de passagem. É uma forma de diferenciação e de *status*. O simbólico demonstra a hierarquia por detrás da roupa, porque há norma que diz acerca de quem é cada personagem, algo como um tribunal que tem todas as figuras: o juiz, o promotor, o advogado. (Grupo-pesquisador)

Essas regras de conduta aderiram de tal forma à subjetividade jurídica que “No Rio de Janeiro a OAB tentou modificar essa regra para que os advogados pudessem usar roupas mais leves em razão do clima, mas não foi permitido” (Grupo-pesquisador). Diante dessas imposições, o grupo-pesquisador questiona: “O que tem a ver o conhecimento com o modo de vestir?”. A sua resposta afirma uma posição que vai

contra a reprodução dessa subjetividade jurídica: “Para mim, não tem nada a ver”.

A força dos códigos impostos é percebida pelo grupo-pesquisador: “É difícil quebrar isso, querendo ou não você veste o Direito”. Contudo, o próprio grupo-pesquisador coloca a possibilidade de ruptura com o instituído, ainda que essa opção cause embaraços para a vida profissional: “Eu decidi não me vestir como um jurista tradicional, porque eu não gosto, mas aí, enfrento problemas”.

A linguagem inacessível para os não iniciados, o discurso formal, também estão presentes na **Formação tradicional do Direito**. Para o grupo-pesquisador, o Direito se veste com uma linguagem hermética e pomposa, e “quando escutamos alguém falando *juridiquês* reconhecemos”. Contudo,

Legalmente, você não é obrigado a usar o vocabulário *juridiquês*, mas existe um controle social porque as coisas não estão postas, mas estão colocadas socialmente. Por exemplo, aquele delegado que fez um inquérito em forma de poesia, teve que refazer, porque não foi aceito, apesar do inquérito cumprir todos os requisitos da lei. (Grupo-pesquisador).

As relações entre os estudantes e os professores, os afetos, também sofrem interdições na **Formação tradicional do Direito**, pois, “Não faz parte da formação o toque no outro”. A ruptura com essa regra sempre causa estranhamentos:

Uma coisa que me impressionou, porque eu nunca tinha vivido isso no ambiente da academia, foi quando eu conheci um professor, eu dei a mão para cumprimentá-lo e então ele me abraçou, não foi um abraço formal, mas um abraço de verdade, eu fiquei pensando “como assim?”, porque isso não é normal. Depois o abraço passou a ser a forma de cumprimento do dia a dia. Certa vez um colega de estágio perguntou “mas ele é gay?”. Eu disse “não, é o jeito dele mesmo”. Então

eu perguntei: “quem no trabalho abraça as pessoas?” É uma coisa rara, ainda mais um advogado e professor abraçar os estudantes. (Grupo-pesquisador).

Assim, para o grupo-pesquisador a **Formação tradicional do Direito** “é castração, imposição de limite, de barreira, uma fôrma, porque formar o jurista é o processo de dar uma forma e limitar um potencial que é infinito, mas é desperdiçado. Formar é limitar o movimento”. Na **Formação tradicional do Direito**, esse processo de produção serializada de uma subjetividade jurídica,

Não permite a expressão individual, é como se você não fizesse parte dela [da formação]. Todo mundo sai do curso de Direito igual. É uma fábrica de padronização, de homogeneização. Não é de harmonização, onde as pessoas discutem ideias. É um espaço que, não importa de onde você venha ou do que você gosta, você tem que se comportar daquela forma. (Grupo-pesquisador).

Há referência aos mecanismos disciplinares em sua capilaridade, do poder exercido sobre os corpos, que garante a reprodução, entre outras, do próprio poder disciplinar. Uma sofisticada e sutil tecnologia de submissão dos corpos, em que o tempo e o espaço são controlados por minuciosos dispositivos (controle dos movimentos, gestos, rapidez, tempo, manobras) e a vigilância aliada ao saber fecha um circuito de poder macrossociológico. Esse poder exercido sobre o corpo de forma contínua chega mesmo a instalar-se como coerção interna (introjeção dos mecanismos de autocoerção) e suas tecnologias (dispositivos) alcançam esse feito através da *disciplina* (FOUCAULT, 2004), isto é, aquilo que conduz os corpos à relação docilidade-utilidade Pois,

Existem modelos que ordenam as nossas vidas. No ensino, desde sempre existe um modelo conformador, que adentra e

castra. Nós vamos nos moldando, vamos perdendo a espontaneidade do movimento, das ações e escolhas, até o ponto em que já não conseguimos reagir, nos movimentarmos, explorar outras coisas, muito menos criar algo. Também neste processo vamos construindo uma zona de conforto, porque não precisamos pensar, mas repetir, dar as respostas que já existem. É confortável ficar na sala de aula e somente escutar, escutar, estudar os conteúdos e dar as respostas corretas. Assim, a resistência à mudança é muito grande. (Grupo-pesquisador).

Nesse processo, o corpo submetido a diversos dispositivos disciplinares é anulado, anestesiado, até ser completamente eliminado:

Na formação, é rara a oportunidade em que eu possa me lembrar que tenho um corpo. Não há nada que nos lembre que a gente tem pernas e braços, que tem um corpo. Na formação de Direito o importante é eliminar o corpo, a ideia é ser racional, fingir que o corpo não existe. Também para o jurista o importante é eliminar o corpo, você nem vê o corpo do jurista, com aquelas roupas, você nem sabe como a pessoa é de verdade. Tente encontrar um professor no fim de semana usando bermuda, você nem vai reconhecer. (Grupo-pesquisador).

A roupa do jurista: os ternos, os *tailleurs*, as becas, suas cores – preto ou tons pastéis–, são instrumentos de imposição de uma disciplina corporal, como parte da política de interdição do corpo:

Os ternos e as roupas que somos obrigados a usar são ferramentas muito fortes para realizar a objetividade, pois impedem movimentações que sejam fora dos padrões. Vestido de terno, gravata apertada, sapato social, você mal consegue andar rápido ou levantar os braços. É bizarro. É uma maneira de limitar a sua mobilidade e você mal percebe. Se você estiver de terno o jeito como você anda, o jeito como se movimenta no espaço é muito diferente do normal, sentar no chão é impossível. (Grupo-pesquisador).

Esses dispositivos disciplinares docilizam os corpos e os levam à automação do cotidiano, uma repetição de gestos esvaziados de significados, pois, na **Formação do jurista-no-automático**

A gente faz as coisas no automático, sem sentir e isso reflete no Direito, porque a gente termina sempre reproduzindo. A gente nunca para pra pensar no que a gente está fazendo, é tudo automático. Estou estagiando e às vezes esqueço porque estou fazendo uma peça, qual o objetivo do órgão que trabalho, simplesmente vou fazer porque tenho que fazer um voto, seguindo o que um doutrinador falou e que outro doutrinador falou. (Grupo-pesquisador).

A **Formação do jurista-no-automático** imprime um tipo de atuação ao profissional do Direito:

Eu trabalho na Secretaria de Saúde e lá existe um protocolo que diz que paciente de bexiga neurogênica só pode receber no máximo 30 sondas por mês, contudo os pacientes pedem 100, 200. As pessoas que trabalham na Secretaria acham um absurdo porque existe um protocolo que diz que são apenas 30 sondas, se o paciente quiser mais, que lave. A partir do momento que existe um papel que diz que 30 são suficientes, ninguém consegue pensar em uma situação em que o paciente precise de mais. As pessoas se tornam papéis, não são mais do que papéis, você pega um caso de uma pessoa com câncer e trata da mesma forma que uma que caiu e torceu o tornozelo, porque é papel do mesmo jeito. A gente vai padronizando, esse caso aqui é igual aquele, pega um modelo e não consegue extrapolar aquela informação para entender a vida do outro, porque existem diversas situações e os profissionais não conseguem imaginá-las. No Direito, a gente acaba trabalhando em cima de idealizações que esquecem a complexidade da vida. (Grupo-pesquisador).

As técnicas disciplinares estão presentes no cotidiano do estudante do Direito, no controle do tempo, no esquadriçamento do espaço, no uso da tecnologia:

Não existe consciência do corpo, nenhuma. O trabalho e o Direito vão matando a consciência corporal. No trabalho eu esqueço de beber água, esqueço de ir ao banheiro, de comer, quando chego em casa é que percebo que preciso ir ao banheiro. Você mexe o corpo somente do pescoço para cima e os braços. É como se fosse só a cabeça e o computador. Somente braço e cabeça trabalham e o resto do corpo não existe. (Grupo-pesquisador).

A **Formação tradicional do Direito**, ao pretender a eliminação do corpo, das sensações, dos sentidos e das percepções do estudante, torna-o uma superfície opaca, que não se reflete, que não se curva, que não se volta para dentro de si. O confeto **Formação do jurista-espelho** é o negativo do espelho, pois, nesta formação o reflexo não existe:

Na **Formação do jurista-espelho** eu esqueço de mim. Quando eu me olho no espelho acho estranho, quando eu ouço a minha voz gravada é diferente da voz que falo, porque eu não me percebo, eu não me sinto, na formação estou anestesiado. A formação não proporciona que eu me perceba, que eu me sinta e, conseqüentemente que eu sinta e perceba o outro. O fato de não perceber que eu não olho para mim, no Direito é a mesma coisa, a gente não sabe quem somos, onde estamos, o que estamos fazendo. A gente não se percebe, nem ao outro. O espaço burocrático não permite a gente sentir o outro. O psicólogo passa semanas, meses, anos trabalhando com uma pessoa para conseguir chegar a um resultado, não vai ser o juiz ou o advogado que vai conseguir isso no Judiciário. Então, tem esse limite dentro do espaço burocrático. E, Quando você mata o corpo acabam muitas coisas. Pois, o corpo permite sentir o outro. Somente com a cabeça, que foi treinada para pensar com a lógica cartesiana, você não consegue enxergar o outro. (Grupo-pesquisador).

Durante a oficina da Técnica dos Sentidos, no momento em que pensavam sobre as sensações experimentadas com os Objetos Relacionais e as Caixas das Percepções, o grupo-

-pesquisador expressou o seu estranhamento e também a sua alegria com essa experiência: “Eu me senti! São raras as ocasiões em que eu me sinto”. É como se estivessem submetidos a uma espécie de anestesia, rompida naquela tarde pelo ato de sentir. Como se, de repente, tivessem se dado conta de que não se sentem, não se percebem, fazendo com que pensassem sobre os interditos impostos pelo ensino jurídico.

O grupo-pesquisador entende que “Na **Formação tradicional do Direito** a gente aprende a ser racional e acaba ficando insensível, vai ficando difícil de se atingir de outra forma que não seja intelectualmente. Você não consegue dialogar se não falar de autores. Você não é capaz de enxergar as pessoas”. A tal ponto que “Perde a sensação do que é ser você, se você não é capaz de ser o outro nos limites que você tem”. O que torna a realização do Direito uma atividade ausente de atributos como sensibilidade e criticidade, e que reduz o litígio ao processo, tornando as partes uma abstração composta por pessoas invisíveis, desnecessárias e indesejáveis na prestação de justiça.

Para Warat (2010b), a sensibilidade não interfere nas práticas jurídicas, porque se os juristas fossem sensíveis, eles se abririam para perceber as problemáticas das partes e não considerariam os processos apenas como algo formal e burocrático, submetidos a uma legislação processual que diz mais que a vida, que os sentimentos e os afetos que estão sendo tratados. As crenças que fundam o imaginário instituído dos juristas se baseiam na ideia de que a justiça é neutra, de que o juiz tem que ser insensível e racional. As escolas de Direito não preparam os estudantes para enfrentar os conflitos de sociedades complexas como a nossa. Ao contrário, as escolas de Direito, em sua maioria, vem formando,

[...] bacharéis especialistas em papéis, simplesmente adestrados em legislação sem consciên-

cia reflexiva, formando sem sensibilidade, para intervir nos conflitos reduzidos a um corpo de papéis tecnicamente chamado litígio. Advogados de papel, promotores de papel, magistrados de papel, operadores de papel, são os especialistas que as faculdades formam sem advertir que os egressos ficam acriticamente debilitados para questionar as condições de um normativismo a serviço das diferentes formas de exclusão e falta de participação sócio-política. As Escolas de Direito, de forma tendencialmente majoritária, formam advogados práticos no exercício de um Direito normativista, especialistas em legislação, mas com insuficiências para ajudar na administração dos conflitos. Além de que nunca preparam os operadores do Direito para que possam ajudar, dentro do conflito, a cumprir uma função pedagógica e que se possa aprender alguma coisa a partir dos propostos conflitos, e muito mais: centrando o direito na vida para melhorar sua qualidade e poder construir o homem da atualidade em permanente trânsito para sua autonomia. (WARAT, 2004b, p. 7).

O grupo-pesquisador afirma que “Ter sensibilidade melhora o nosso trabalho no Direito. Porque existem muitas coisas que poderiam ser feitas se as pessoas enxergassem umas as outras, sentissem umas as outras”. Assim, a sensibilidade é um atributo necessário ao jurista para que ele possa abrir-se para a complexidade da sociedade em que vive, para os dramas humanos, pois,

Sensibilidade é a abertura para perceber o que o outro está sentindo, suas dificuldades e tentar compreendê-lo, ajuda-lo, o que não é apartado da racionalidade. Esse é um problema da nossa formação, porque ela força a distinção entre racionalidade e emoção, você tem que escolher um dos dois. Tem

coisas que a racionalidade não consegue resolver no sentido de se isolar, porque sempre tem os dois, a racionalidade e a sensibilidade, a gente não tem como separar os dois. Racionalidade e emoção são complementares, se você for puramente emocional durante uma situação de sofrimento, você somente vai sofrer. Você precisa de distanciamento para conseguir administrar a situação, da mesma forma com as coisas que acontecem com você, não adianta só chorar, é preciso exercer o lado da racionalidade. Então, os dois têm que andar juntos. (Grupo-pesquisador).

O seguinte relato é nesse sentido:

Eu trabalho na Defensoria da Saúde, lá as pessoas demoram muito tempo para serem atendidas, se já é difícil fazer o atendimento considerando a sensibilidade no corpo da outra pessoa, quando eu estou trabalhando e a minha mente esta estressada, imagine sem considerar. Se eu não tiver o máximo de consciência do meu próprio corpo para perceber o outro, que está numa situação pior, como fazer? Eu ignoro o meu corpo, mas como eu posso ignorar o corpo do outro fatigado e doente? Porque as pessoas que estão esperando atendimento além da mente fatigada tem o corpo fatigado. (Grupo-pesquisador).

Martha Nussbaum (1997) propõe que a imaginação literária e as emoções devem impregnar as regras que regem o raciocínio jurídico e moral na formação do pensamento público. Pois a imaginação literária e as emoções se inserem na postura ética que engloba a preocupação com o bem estar do outro. E somente as pessoas que estão em condições de se colocar no lugar do outro por meio da imaginação e de se emocionar com essa participação estão comprometidas de modo verdadeiro com o respeito à dignidade humana. Para a autora, as estratégias racionais são instrumentos insuficientes para enfrentar a riqueza e a complexidade do mundo, para saber como vive uma vida humana e dar-lhe

sentido. As formas de julgar, denominadas “racionais”, que excluem a emoção, privam o julgador de informações necessárias para experimentar uma reação plenamente racional perante o sofrimento alheio. Por outro lado, a imaginação, facultade dos sentidos de perceber coisas que não estão objetivamente diante dos nossos olhos, possibilita ver o humano na sua complexidade, superando as aparências imediatas, tornando-se metáfora a ser descoberta. Desse modo, a imaginação literária e as emoções são ingredientes indispensáveis ao pensamento público.

Bistra Apostolova entende que a ideia de que as emoções não podem guiar a deliberação pública, por serem irracionais, contribui “[...] para a produção de decisões ilegítimas, fruto da imposição da visão cultural do próprio julgador, encoberta pela racionalidade legal”. E, diante do aumento da complexidade da nossa sociedade, a “[...] capacidade de imaginar configura-se como um meio de compreensão da humanidade do outro, como uma vida de despertar, por meio da emoção empática, a necessidade de transformar a realidade injusta.” (APOSTOLOVA, 1998, p. 128).

Warat critica a crença racionalista na possibilidade de controle racional dos diversos níveis das normas jurídicas, desde as constitucionais, até as sentenças, aos mecanismos que garantem a racionalidade dos processos decisórios. Ele questiona o valor de um controle racional “[...] de uma fundamentação que não fundamenta nenhuma decisão, que está posta na narrativa decisória como acessório meramente decorativo. O controle “[...] permite ‘simular decisões fundamentadas’ por mais que seja efeito da ideologia, que nos convida a crer que as decisões são fundamentas.” (WARAT, 2010, p. 54).

O racionalismo da concepção normativa do Direito trata de estabelecer condições de produzir uma inteligên-

cia emocional para o Direito, ou seja, formas de razão que pretendem evitar as decisões emocionais e as decisões arbitrárias. Duas tarefas impossíveis, além de serem profundamente prejudiciais, sobretudo a confusão entre sensibilidade e arbitrariedade. “Em nome de controlar a arbitrariedade do julgador o racionalismo abortou as possibilidades de uma interpretação e de decisões sensíveis, extirpou dos operadores do Direito a sua sensibilidade.” (WARAT, 2010, p. 55). Para o grupo-pesquisador, a tentativa de separar sensibilidade e racionalidade resulta de um artifício de imprimir neutralidade ao conhecimento e as práticas jurídicas:

Existe um fetiche por objetividade, na tentativa de separar o que você é, do que sente, do que pensa no sentido de suas opiniões pessoais, do seu trabalho. Um juiz deve ser neutro e não misturar a sua personalidade, o que sente com as suas decisões. Eu penso que não é possível dissociar o que você é do que você pensa, do que você sente, das suas decisões. Você não consegue sair da situação, porque a gente tem filtros do que a gente sente e como interpretar. (Grupo-pesquisador).

A respeito do tema, o pensamento do grupo-pesquisador mostra-se polissêmico e, até mesmo divergente. Pois, apesar de compreender a importância de experiências sensíveis na formação, também entendem que a sensibilidade pode ameaçar o exercício da profissão e a integridade emocional dos próprios profissionais:

Não posso dizer que é mais importante ter sensibilidade, ter consciência do próprio corpo e se colocar na situação do outro, porque pode ser que uma pessoa se sensibilize demais com uma outra pessoa e faça alguma coisa que seja injusta, porque ela se sensibilizou e não usou a razão, se é possível separar os dois. Vamos imaginar uma pessoa hipersensível, imaginar que para isso exclua uma racionalidade, que sejam coisas distintas. Ninguém imagina uma pessoa como essa na figura de um juiz, porque o Direito exige uma previsibilidade

e esse espaço burocrático não permite que a gente compreenda os sentimentos das pessoas. Muito menos pelo que está escrito no papel. (Grupo-pesquisador).

O grupo-pesquisador afirma que “O reconhecimento de que nós estamos lidando com pessoas é importante para que o Direito seja justo ou humano”. Mas, “Por outro lado, ficar rígido, insensível não tem somente efeito negativo porque serve como proteção em relação ao meio, para que a gente não sofra”. A sensibilidade “é importante, mas existe o limite dela no corpo de cada um que trabalha, é difícil encontrar um meio termo”. O seguinte relato é esclarecedor:

Um dia perguntei ao professor de Medicina Legal, que dava aulas com as fotos que ele tirava no IML, se ele já havia se sensibilizado com algum caso. Ele respondeu: ‘a gente fica abalado de vez em quando’. Se ele fosse sensível não teria como ter uma vida saudável. A minha tia é delegada de homicídios, ela é uma pessoa sensível, mas a partir do momento que começa a trabalhar, se torna uma pessoa rígida, mas se ela não fizer isso não conseguiria ter uma vida saudável. (Grupo-pesquisador).

Nesse contexto, os conceitos de sensibilidade e racionalidade, os seus limites e as suas possibilidades no ensino jurídico e nas práticas jurídicas são problematizados, momento em quem o grupo-pesquisador questiona as suas próprias compreensões:

O que é sensibilidade? O que é racionalidade? Uma coisa é separada da outra ou não? Por exemplo, se sensibilidade for só os sentidos de tato, o olfato, for não pensar, então um animal seria sensibilidade pura. E esse animal conseguiria sentir o outro? Esse sentir o outro é sensibilidade ou é um outro conceito, ou seja, essa sensibilidade de que se fala na verdade é alteridade? Não sei. Essa questão dessa relação entre razão e sensibilidade, as coisas estão tão separadas ou não? São uma coisa só ou um conceito não existe e engole o

outro? Porque essas falas de sensibilidade dentro do Direito? O que é racionalidade e o que é burocracia? Por que seguir a burocracia é ser racional? Não sei, me parece que não. Porque quando você segue algo que está escrito, mas que é destoante da realidade, como é que acha que as pessoas vão virar para você e falar? Vão falar que você está sendo irracional. Tudo bem que está escrito, mas destoa da realidade. (Grupo-pesquisador).

A ideia da separação entre a razão e a emoção ainda hoje parece arraigada ao senso comum, em que pese remontar à antiguidade clássica. Platão via como virtude a troca de todas as paixões, valores individuais e prazeres pelo pensamento, esse sendo um valor universal. Descartes, por meio do seu cogito, “Penso, logo existo”, sugere que pensar e ter consciência de pensar definem o ser humano; ratificando a separação entre emoção e razão e, ainda atribuindo superioridade de valor à última. Ainda com esta abordagem dicotômica, Kant diz da impossibilidade do encontro entre razão e felicidade, afirmando que se Deus tivesse criado o homem para ser feliz, não o teria dotado de razão. Kant também julgava as paixões como “enfermidades da alma”.

Atualmente, estudos relacionados à neurobiologia, à educação, à filosofia e à psicologia questionam a visão dualista mente/corpo, emoção/razão, propondo a percepção do organismo vivo como um todo indissociável, no qual emoção, da mesma forma que a razão, tem papel fundamental na cognição. Antônio Damásio (2009) afirma que as emoções e a razão não são elementos dissociados. As emoções são indispensáveis para a nossa vida racional, porque a natureza e a extensão do nosso repertório de respostas não depende exclusivamente do nosso cérebro, mas da sua interação com o corpo, com as emoções e das nossas próprias percepções do corpo. O corpo, representado no cérebro, constitui-se num

quadro de referência indispensável para os processos neurais que nós experienciamos como sendo a mente. Assim, ao contrário do que propõe Descartes e mesmo Kant, que o raciocínio deve ser feito de uma forma pura dissociada das emoções, na verdade são as emoções que permitem o equilíbrio das nossas decisões.

Damáσιο (2009), por meio da análise sistemática de casos clínicos, mostra como as emoções são indispensáveis na gênese e na expressão do comportamento. A inter-relação entre as emoções e a razão remontam a história dos seres vivos. A partir dessa observação, o autor sugere o déficit no comportamento emocional como causa da dificuldade em tomar decisões racionais. Segundo ele, a razão, por si só, não sabe quando começar ou parar de avaliar custos e benefícios para uma tomada de decisão. É o quadro referencial das nossas emoções que seleciona as opções. Daí ele introduz a hipótese do *marcador somático*: pessoas com déficits na integração das funções subjacentes ao córtex frontal e ao sistema límbico são incapazes de emoções secundárias, ou de aprendizagem emocional.

As emoções geram sentimentos, atos racionais, e esses são utilizados para a aprendizagem. As emoções são as iniciadoras do processo de aprendizagem. Se as emoções provêm de uma resposta imediata para certos desafios e oportunidades enfrentados por um organismo, o sentimento relacionado a elas provê isso com um alerta mental. Sentimentos ampliam o impacto de uma dada situação, aperfeiçoam o aprendizado e aumentam a probabilidade que situações similares possam ser antecipadas. Assim, sentimentos e emoções são uma percepção direta de nossos estados corporais e constituem um elo essencial entre o corpo e a consciência. “Uma pessoa incapaz de sentir pode até ter o conhecimento racional de alguma coisa, mas será incapaz de

tomar decisões com base nessa racionalidade.” (DAMÁSIO, 2009, p. 288).

Ainda pensando sobre a **Formação tradicional do Direito**, o grupo-pesquisador afirma que nela persevera um modelo de ensino hierárquico, vertical e reprodutor como diz o confeto **Formação-vertical-hierárquica-reprodutora do jurista**, que

É aquela formação em que há alguém ensinando e outro na posição de aprender. A nossa formação é assim, desde que a gente entra na escola tem alguém que sabe, falando para quem não sabe, para que aquelas pessoas possam saber e depois passar para outras que não sabem. É aquele professor clássico formando outro professor clássico para continuar uma cadeia de um ensino que é sempre repetido. Isso entra na formação do Direito, pois, estamos numa estrutura vertical, hierárquica, e é assim que vamos aprender e vamos trabalhar depois. (Grupo-pesquisador).

Tradicionalmente, os docentes ocupam a centralidade nos processos educacionais, o desafio posto pelo grupo-pesquisador é colocar o estudante como sujeito ativo do processo. Há um deslocamento nas perspectivas a respeito da educação, que deverá ser percebida a partir do lugar daquele que aprende, ou seja, é uma perspectiva de educação emancipadora. Esse enunciado se afina com a proposta do educador brasileiro Paulo Freire (2005), de superação da educação bancária baseada na suposição de que o aluno é o sujeito passivo do processo educativo, nada sabe, e que o professor é aquele que pronuncia o conhecimento, preenchendo o vazio dos alunos. Esse modelo educativo é apassivador, formador de mentalidades alienadas. Freire (2005) propõe a concepção problematizadora como superação da educação bancária, de tal maneira que todos se façam educadores e educandos, através do diálogo, da convivência, da

ruptura dos esquemas verticais e do reconhecimento do aluno como sujeito cognoscente. Assim, acredita que o processo educativo poderá formar sujeitos autônomos e críticos.

Nos limites da **Formação tradicional do Direito**, o confeto **Formação-condutor do jurista** marca a manutenção de um modelo de ensino centrado na pessoa do professor, que é o seu protagonista. Ele é quem detém o saber que é transmitido para os estudantes:

A **Formação-condutor do jurista** é aquela formação em que o professor é o condutor, alguns estudantes conseguem acompanhá-lo, mas não são todos, então existe uma opção, ele para e segue o ritmo dos conduzidos ou segue em frente e as pessoas vão ficando para trás. Dependendo da pessoa que te conduza, quando você está vendado, você pode explorar mais ou menos, se o condutor te levar a fazer as mesmas coisas sempre, você vai fazer as mesmas coisas sempre e não vai explorar nada de novo. O condutor influencia no percurso. (Grupo-pesquisador).

Apesar da **Formação-condutor do jurista** impor limites à formação, por afirmar o protagonismo do professor, os copesquisadores confessam “É doloroso não ter um guia”. Esse paradoxo faz com que o grupo-pesquisador pense sobre as formas de conduzir, de ser conduzido e a formação do jurista:

O problema é que a gente contribui com a ideia de guiar e ser guiado é essencial para aprender. A gente não vê outra forma de saber sem ser conduzido. A gente não consegue imaginar outra forma de saber, porque está sempre sendo conduzido. É a ideia de passar a informação dentro da sala de aula, porque na prática você é guiado, pois, para você poder fazer é preciso que alguém te dê os caminhos. As vezes que a gente tenta fazer alguma coisa sozinho, a probabilidade é que dê errado. A gente espera alguém para nos guiar, é a lógica da nossa sociedade, pela ideia de que tem que evoluir,

e a ideia de evolução quer dizer olhar para o que a gente tem para poder fazer uma coisa melhor. A gente não pode partir do zero, tem que olhar para o que as pessoas já fizeram, já disseram, para pensar se eu quero mudar alguma coisa ou não. Não vejo um problema quando uma pessoa que sabe mostra a uma que não sabe como é que se faz. O problema não é guiar, mas como isso acontece. O problema é como ensinar quando a gente está guiando, porque guiar é uma coisa natural. Quando a gente é criança precisa de alguém para nos guiar. (Grupo-pesquisador).

Reencontrando o território do ensino jurídico no período imperial, tem-se que o funcionamento dos cursos jurídicos no Brasil enfrentou uma série de dificuldades. Dificuldades relativas ao espaço físico, às reformas necessárias para a instalação dos cursos nos edifícios eclesiais, únicos disponíveis à época, ainda que precários. E também aquelas referentes ao programa curricular, à contratação de professores, à indicação de compêndios, à frequência de docentes e discentes, aos ritos de avaliação, à didática dos professores, às relações entre docentes e discentes, entre outros. Para alguns estudiosos, essas dificuldades vão se colocando como verdadeiro obstáculo para a consolidação de um ensino jurídico de qualidade no Brasil, e chegam a afirmar que “A má qualidade do ensino se revelava logo nos primeiros anos.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 49).

A presença do arcaico modelo português no ensino jurídico brasileiro se afirma neste relevo, sendo vários os aspectos que vão emprestar-lhe contornos. Um desses aspectos diz dos estatutos que nortearam os cursos jurídicos no Brasil. Consta que na sua implantação foram adotados os estatutos do Visconde de Cachoeira. Contudo, a estrutura curricular implantada em Olinda e em São Paulo sugere a influência do modelo português no então nascente ensino jurídico brasileiro. Lilia Moritz Schwarcz, analisando a estrutura

e o funcionamento do curso de Direito de Olinda, observa a penetração direta das “velhas ideias portuguesas”. A seu ver, em razão do isolamento da província, tudo vinha de Portugal: os costumes, a maioria dos professores e mesmo parte dos alunos. “A estrutura do curso era idêntica à da escola de Coimbra, assim como os hábitos, já que em pleno verão era comum ver-se acadêmicos usando chapéu alto, fraque e sobrecasaca preta.” (SCHWARCZ, 1993, p. 144).

Na Faculdade de Direito de São Paulo a realidade não era diferente “[...] o curso oferecido prendia-se, por desatualização, a um antiquado ensino coimbrã. Aquele, ainda, que haviam seguido em Portugal os professores de São Paulo, quando de sua formação no final do século XVII ou nos primeiros anos do século XIX.” (MARTINS; BARBUY, 1999, p. 29). Clóvis Beviláqua (1977) acentua que nos primeiros anos os cursos jurídicos de São Paulo e de Olinda eram “bisonhos arremedos de Coimbra”, descrevendo como a cultura portuguesa foi predominante, tanto no ensino e no foro como na doutrina na primeira metade do século XIX no Brasil.

Outro aspecto é a contratação de professores portugueses, diante da escassez de quadros no Brasil. Além do mais, os professores brasileiros, em sua maioria, possuíam formação coimbrã. Daí a persistência do padrão português na metodologia de ensino utilizada, que seguia o modelo das aulas-conferências, nas quais o professor “transmitia” o conteúdo das matérias aos alunos (RODRIGUES, 2005). As aulas limitavam-se ao comentário das leis, perfilando o princípio segundo o qual “[...] os códigos eram considerados como a expressão perfeita do direito de um povo, ditado conforme a ideia preconcebida de um sentimento de justiça absoluta, interpretada ou concretizada pela autoridade legislativa.” (ADORNO, 1982, p. 101). Também era comum a prática de au-

las lidas, cuja técnica consistia na eterna repetição de jurisprudências tradicionais, sem qualquer análise crítica, a par do hábito corrente de se empregar apostilas que reuniam excertos de obras distintas, desprovidas de sistematicidade e de organicidade. Os professores, por via de regra, preparavam uma coleção de preleções, cadernetas, no dizer acadêmico, que eram por eles comodamente repetidas, anualmente, de modo que as gerações que se iam sucedendo copiavam essas inalteráveis preleções, de sorte que com certos professores nem era preciso ler os livros, bastava a repetição das lições.

Os instrumentos de avaliação, definidos pelo estatuto do Visconde de Cachoeira, seguindo o padrão coimbrã, deixavam evidente o modelo de ensino-aprendizagem fundado em uma matriz reprodutivista, que privilegiava a “aquisição” de conhecimento pela repetição, pela memorização dos conteúdos. O saber então era admitido como acumulação de informações, aquelas contidas nas apostilas, nos compêndios e nas aulas oferecidas aos estudantes. (ADORNO, 1982).

A semelhança entre a bibliografia adotada nas universidades portuguesas e francesas, àquela adotada nas faculdades brasileiras, constitui-se como outro fator de reprodução, dessa feita de um saber alheio às características e aos problemas da nossa sociedade então nascente. Ilustrados nos publicistas europeus, versados em temas que não tinham relação com o meio, faltava-lhes formação necessária à compreensão do Brasil. Tendo todos os hábitos peculiares àquelas educados de forma abstrata, sem uma implicação com a vida material do país. O conhecimento jurídico “transmitido” nessas condições revelava-se distanciado da realidade brasileira. Sua tendência institucional era fazer dos conhecimentos que transmitiam um corpo estanque, desligado das bases existenciais que o animavam e vivificam e que o uniam ao destino da própria sociedade.

Muitos desses aspectos do ensino jurídico brasileiro se colocam como linhas de segmentarização, de conservação e ainda hoje podem ser percebidos na formação do jurista. Para o grupo-pesquisador, na **Formação tradicional do Direito**, cuja principal e, às vezes única, metodologia de ensino são as aulas expositivas, a sala de aula permanece como espaço privilegiado de aprendizagem. Já que é a sala de aula o local onde os estudantes costumam permanecer durante grande parte de seus cinco anos de curso de Direito, ou seja, na maioria das 3.300 horas de atividades exigidas durante o curso. A sala de aula permanece como um lugar não dialógico e reprodutor:

Eu me estresso quando tem colegas fazendo muitas perguntas ao professor, tentando construir um debate, um diálogo, porque a pessoa não vai conseguir o que está querendo. Eu sinto como se aquele não fosse o espaço, porque por mais que a gente deseje que uma aula seja esse espaço dialógico, de colocação de ideias, isso não vai acontecer porque ela tem outra configuração: é o lugar de transmissão de conhecimento. O professor não vai se abrir para o debate. (Grupo-pesquisador).

Um espaço carente de afetividade, de sensibilidade, de acolhimento. Tão forte é o distanciamento entre os seus personagens que torna a **Sala de aula fria-desconfortável**:

A **sala de aula fria-desconfortável**, não no sentido literal, pois a sala pode possuir uma boa estrutura física, com cadeiras e mobiliário adequado, mas ser fria e desconfortável porque não são construídas relações de proximidade e afeto. É como um ambiente de trabalho, pessoas enfileiradas, ouvindo e ouvindo, você não pode se movimentar, você não pode sorrir. Assim, o desconforto e a frieza vêm da tentativa de desconsiderar a subjetividade das pessoas, de tratá-las como mentes objetivas e racionais. Também a frieza vem da tentativa de neutralização dos conteúdos. (Grupo-pesquisador).

A **Sala de aula fria-desconfortável** se constitui como uma barreira para que os estudantes se arrisquem no processo de construção do saber, para que os estudantes se expressem, comuniquem-se:

É difícil se arriscar na sala de aula, se você levanta uma dúvida, traz uma divergência da posição adotada pelo professor, não será bem recebido. A maioria dos professores, em uma situação assim, desvia o tema, ignora a pergunta do aluno, tem até aqueles que são mal educados. Acho que nesse caso, o momento de arriscar é quando você se sente pronto para isso e se permite externar aquela dúvida, ter coragem para se colocar e divergir. Porque não existe uma situação ideal em que o professor e a turma são abertas. Cada um tem um processo, claro que existem situações que intensificam esse processo como a extensão, a participação no centro acadêmico, a pesquisa, mas tem gente que nunca vai se posicionar. É uma questão subjetiva. É por isso que eu acho que o Percurso que a gente fez permite que o momento de arriscar chegue. Depois que você arrisca em um tecido, em uma dança ou um desenho, você se deixa arriscar em outras coisas também. Você consegue arriscar na sala de aula, você muda. (Grupo-pesquisador).

Da mesma forma, no ensino jurídico que foi se constituindo no Brasil Império, a relação entre os docentes e discentes era marcada pelo formalismo, pela solenidade. Os professores mantinham-se afastados, distantes, quase indiferentes à classe e limitavam-se a ler as apostilas. Da mesma forma que em Coimbra, o professor era o lente, aquele que lia. Nesse sentido, Alceu Amoroso Lima, citado por Venâncio Filho, relata: “Lembro-me, a propósito, ter assistido a uma aula na Faculdade de Direito de São Paulo em 1931. O professor chegou, subiu a um nicho e dali, como de um púlpito, leu duas apostilas, para uma plateia de estudantes inteiramente passiva, calada, submissa”.(1982, p. 110).

Para o grupo-pesquisador, “Querendo ou não, a nossa formação hoje se restringe à sala de aula, a não ser que você procure outras coisas”. A abertura para experiências para além da sala de aula depende do protagonismo do estudante, da sua procura e da sua construção: “Muitos são os lugares da formação do jurista, que não se isola à sala de aula”. Assim, os copesquisadores, ao pensar nos lugares da formação do jurista, disseram que:

Eu comecei pensando nos lugares, da formação do jurista, ruins, depois pensei “gente, será que é tão ruim assim? Aí fui lembrando dos momentos bons, os momentos da formação que me fizeram bem, porque alguns lugares da formação do jurista são confortáveis. Quando eu pensei nos lugares da formação do jurista, fui para a FA, para o Tribunal, para a ocupação do Movimento dos trabalhadores sem teto – MTST, para a UVE, uma formação de formadores em Alto Paraíso sobre extensão foi legal, o Percurso Direito e Arte. A UVE é um projeto de extensão onde me sentia bem, fazia sentido. Também a ocupação do MTST, vendo as pessoas lutarem pelo que elas precisam e acreditam. Quando eu pensei no Tribunal, pensei como ele é fechado, sério, um lugar muito frio, estranho. (Grupo-pesquisador).

Inscritas no âmbito da extensão universitária, tais experiências promovem o protagonismo do estudante como sujeito do saber; entrelaçam o saber acadêmico com o saber produzido na sociedade, acabando por tencionar o modelo estático de transmissão e de reprodução do conhecimento perpetuado na sala de aula. Por isso, “Comparar a sala de aula com movimento é coisa de louco”. Porque, “A sala de aula é um lugar frio, desconfortável e as aulas são ruins, mas o movimento é legal. Ir a um acampamento do MST, poeira, e as pessoas com todos aqueles problemas não é fácil, mas é legal”.

Na **Formação tradicional do Direito**, a reprodução de um saber dogmático distanciado do contexto social e seus

conflitos é a regra, e a exceção é a possibilidade de ter experiências com os movimentos sociais, nos projetos de extensão, nos quais se realiza a **Formação movimentos-sociais do jurista**:

A **Formação movimentos-sociais do jurista** é aquela que se constitui na experiência com os movimentos sociais, que é muito diferente da sala de aula. A diferença do espaço dos movimentos sociais em relação à sala de aula é que no espaço dos movimentos sociais não se está falando de Direito, mas vivendo o Direito que está sendo produzido ali. Na sala de aula impera o discurso abstrato do Direito. (Grupo-pesquisador).

A **Formação-movimentos-sociais do jurista** se orienta à experiência como saber, em detrimento do conhecimento da norma e das práticas jurídicas institucionais. Um contraponto à concepção de que o aprendizado se dá apenas por meio da cognição da palavra, falada ou escrita, introduzindo um convite à experimentação no ensino jurídico.

Formar um pensamento jurídico pressupõe a existência de espaços onde a troca de experiências renove noções adquiridas de Direito, onde o protagonismo estudantil é relevante para instaurar inquietações que abalem as “cabeças feitas”, substituindo a certeza pela incerteza, o monólogo pela diálogo, como forma de compreender o Direito. Para Souza Júnior (2011), formar profissionais capazes de causar reformulações sociais e jurídicas é abandonar as formas estereotipadas sobre a sala de aula, chapada pela reprodução que apresenta o novo sempre a partir do velho por um roteiro autorreferenciado. Essa postura de rompimento com o Direito arcaico é manifestada pelo abandono do lugar comum na leitura de mundo, para a promoção de saberes socialmente relevantes à academia. A apreensão da dimensão simbólica dos conflitos instaura na instituição uma demanda por operadores que entendam não somente do tecnicismo jurídico, mas

de gente, de conflito, e das subjetividades contidas no contexto de pluralidade cultural construído pelo povo brasileiro:

A experiência na **Formação movimentos-sociais do jurista** promove afetações no corpo, como disse o grupo-pesquisador:

A experiência com os movimentos sociais é pesada porque qualquer coisa da vida vivida lá é pesada. Quando eu ia nos movimentos, voltava com dor nas costas, não porque eu não gostasse de estar lá, mas porque é uma carga. Não sei se foram os movimentos que eu trabalhei, ver as pessoas sofrendo, eu levava muita dessa carga no meu corpo. (Grupo-pesquisador).

O desconforto experimentando na **Formação-movimentos-sociais** é percebido pelo grupo-pesquisador como algo essencial à formação, porque sentir é essencial à existência humana, é essencial à criação, enquanto a ausência de sentimentos e afetos na sala de aula é compreendida como algo que anestesia os corpos; carência de sentidos que impede o processo criativo:

O espaço dos movimentos sociais pode até produzir uma sensação pesada, mas ele produz sensações. Nele você se envolve, existem relações humanas e a valorização de quem vive e de quem está lá. Isso pode até trazer sentimentos pesados, mas não é algo necessariamente negativo, porque a vida tem sentimentos ruins e bons. Existir, viver, leva a sentir alguma coisa. Enquanto na sala você não é ninguém, além de uma cabeça que não pensa, receptora. Então o desconforto da sala de aula e o desconforto dos movimentos sociais são bem diferentes. Eu acho que o desconforto da sala de aula é uma ausência de sensação, um vazio porque “você não deve sentir nada, você não pode sentir nada”, diferente daquele vazio como espaço de criação. (Grupo-pesquisador).

A **Formação-movimentos-sociais** é um dos **Lugares da formação-diversão do jurista**:

São aqueles lugares onde se está presente, participando, integrado. Neles cada um contribui com o que tem, cada um é valorizado pelo que pode fazer, e a junção de todos é o que permite que o algo que venha a surgir tenha uma característica diferenciada. Na formação, o lugar da diversão ocorre quando você é um ser naquele lugar, quando você está situado naquele contexto e você faz parte do espaço, quando existe a sensação de pertencimento. Nos projetos de extensão e nos movimentos sociais existe uma preocupação para que as pessoas se sintam parte daquilo ali, é necessário envolvimento para estar ali. Fora da sala de aula, nos espaços sociais onde o Direito é construído, você consegue se sentir, porque integra aquele processo, você é um sujeito, não somente um depósito de informações sem rosto. Na extensão, você se sente parte porque as propostas de extensão dependem da implicação do estudante, e quando ela não acontece, o projeto não se concretiza na sua dimensão de formação, pois ali a formação se dá por meio do engajamento, da afetação e da efetiva participação. A gente sente quando o espaço permite que a gente se integre nele. (Grupo-pesquisador).

O grupo-pesquisador, apesar de reconhecer os limites da sala de aula na **Formação tradicional do Direito**, busca reinventá-la imaginando um lugar de criação e de trocas de experiências entre estudantes e professores:

Na **Formação do jurista como poder-respeito** a sala de aula é um ritual coletivo, com poder respeito, onde o professor não seria aquele que estaria lá somente por ter sido aprovado num concurso, mas porque criou uma situação onde é reconhecido pelos alunos – os alunos o reconhecem e eles reconhecem os alunos de volta –, e todos juntos constroem um ritual onde cada um é valorizado e onde uma coisa é vivida conjuntamente. Tanto o professor é afetado, quanto os alunos são afetados e existe uma construção conjunta. (Grupo-pesquisador).

Retomando ao fio condutor observo que ao findar o Império, o ensino jurídico continuava restrito as Academias

de São Paulo e do Recife, pois não houve a criação de outras faculdades. As dificuldades e os problemas enfrentados desde o momento de implantação dos cursos jurídicos ainda persistiam, apesar das grandes transformações sofridas pela sociedade brasileira nesse período. Contudo, não se pode perceber o ensino jurídico como um terreno fixo, linear, homogêneo. Linhas de fuga também foram produzidas encadeando movimentos, rompendo com o instituindo, esgarçando limites, emprestando-lhe diferentes tonalidades, texturas. Os movimentos traçados pelas linhas de fuga são, por natureza, revolucionários, isso quer dizer que provocam deslocamentos em relação a qualquer estado de coisas constituído, a qualquer relação de força estabelecida, são a origem da própria criação. Afirma-se, dessa forma, o ensino jurídico como um território conflituoso, atormentado por forças de conservação e de intensidades que operam variações ou inovações.

A academia de São Paulo foi o “[...] celeiro de parcela expressiva da inteligência brasileira e dos principais dirigentes políticos dessa sociedade.” (ADORNO, 1988, p. 134). A formação desses bacharéis, contudo, não resultou do conhecimento transmitido pelos professores em suas conferências, mas do contexto das relações didáticas estabelecidas em ambientes fora da sala de aula. Foram o periodismo, o autodidatismo, a literatura, o teatro, as atividades políticas que substituíram a sala de aula. Àquela altura, “[...] ser estudante de Direito era, pois, sobretudo, dedicar-se ao jornalismo, fazer literatura, especialmente a poesia, consagrar-se ao teatro, ser bom orador, participar dos grêmios literários e políticos, das sociedades secretas e das lojas maçônicas.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 136).

Na escola do Recife, como em São Paulo, foram esses os dispositivos de um processo de efervescência cultural,

um ambiente de formação intelectual e política donde floresceram juristas, políticos e artistas que marcaram o cenário brasileiro. Foi em meio aos vetores de conservação, à rotina reprodutivista e maçante que marcava o ensino jurídico que surgiu um fluxo de ruptura. Frequentemente denominado Escola do Recife, o movimento “[...] representa uma abertura de horizontes, uma entrada de novos ares e, sobretudo, a atualização da cultura do país com as grandes correntes do pensamento moderno, libertada do exclusivismo da cultura portuguesa e francesa.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 95).

Tobias Barreto, personagem central do movimento do Recife, produz grande lição ao pensar desassombadamente, ao pensar com audácia, ao pensar por si mesmo, emancipado das autoridades e dos cânones. A sua principal ação foi a de destruir, combater “[...] a velha mentalidade brasileira. Mas, ao mesmo tempo em que a sua crítica destruía, novas perspectivas surgiam para a cultura, novas bases para a inteligência se formavam.” (GRAÇA ARANHA, 1931, p. 148). Segundo o autor, a sua própria figura é um ponto de inflexão ao *bacharelismo*, ao romper “[...] com a indumentária clássica do lente, sobrecasaca ou fraque preto e chapéu de coco, para usar fraque cor de cinza, calça branca e chapéu de palha”. Não raro, um estudante se decepcionava ao procurar o famoso mestre e encontrar “[...] um homem de cor, feio a valer, algo alquebrado, com cabelos desgrenhados, dentes pouco cuidados, vestindo uma calça amarfanhada, com colete velho, paletó de alpaca preta, camisa desbotada, gravata de retrós escura, botinas de plástico bem maltratadas [...]” (GRAÇA ARANHA, 1931, p. 148), impressão que era abandonada, dando lugar ao encantamento, tão logo começava a falar, não somente pelo seu saber, mas pela poesia que exalava do seu ser. Tobias Barreto “[...] prendeu uma geração inteira à magia

de suas palavras. Comunicou-lhe a magia da independência.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 105).

A trajetória acadêmica de Silvio Romero, outro expoente do referido movimento, é marcada pela ruptura com a atitude pedagógica até então prevalente, “[...] seu ensino era palpitante, vivo, inteligente, comunicativo, enquanto os outros professores, afastados, distantes, quase indiferentes”. Ele “[...] se colocava ao nível dos alunos conversando com eles, antes e depois das aulas” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 105). Era dotado de uma “[...] qualidade indispensável a qualquer professor que era o sentido da comunicabilidade, a empatia entre o que recebe e o que dá. Não tinha a preocupação de encher o aluno de conhecimentos. Pelo contrário, sua preocupação era despertar o gosto pelo conhecimento.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 105).

A efervescência cultural presente nas academias de São Paulo e do Recife, disparada pelo periodismo, pela literatura, pela política, pela poesia, e o movimento do Recife, são linhas de fuga traçadas em relação aos movimentos das linhas de continuidade, provocando a desterritorialização do ensino jurídico. A saída do território é sucedida necessariamente pela reterritorialização, que não significa o retorno ao mesmo, mas a construção de um novo território. Esses movimentos de fuga, traçados de outras linhas, também podem ser vistos como movimentos “subversivos” e “marginais” porque perturbam, desorganizam as linhas de continuidade e porque se colocam como uma não sujeição à sua força de permanência. Presentes desde o momento de implantação dos cursos jurídicos no Brasil, esses movimentos de desterritorialização estão constantemente a desafiar a continuidade, a permanência.

Diante da força hegemônica das linhas de permanência presentes na **Formação tradicional do Direito**, dos seus

mecanismos e instrumentos de produção serializada de um tipo de subjetividade, então identificada como *bacharelesca*, o grupo-pesquisador afirmou os movimentos de não sujeição, de desvio, de fuga quando “os estudantes vão dando um jeito de criar transições, quando não fazem somente o que são mandadas, quando fazem a sua própria formação por meio de escolhas”. Pois, “o estudante tem a capacidade de intervir na sua formação, tem o poder de ser autônomo na sua formação porque ainda que o ensino seja conformador, os estudantes participam da formação. E apesar da formação ser padronizada, as pessoas saem diferentes”.

Como no confeto **Formação do jurista-cardume**, em que os estudantes são “o cardume porque nadam contra a correnteza de uma **Formação tradicional do Direito**, uma formação que não considera as diferenças e as subjetividades”. Para acontecer a **Formação do jurista-cardume**, o estudante “nada contra todo mundo, pois, ela é um desvio à formação dominante”. Mas a **Formação do jurista-cardume** é “uma formação que nem todo mundo tem acesso”, já que acontece por força do desejo dos estudantes, percorrendo linhas de fuga, margeando a instituição:

Acho que muitas coisas das coisas que acontecem na formação, como o Percurso Direito e Arte, são marginais, no sentido de que não fazem parte da estrutura, é uma fuga à totalização. Não existe receptividade para essas coisas. Porque esses espaços, inclusive o Percurso, não são espaços de formação considerados válidos. A extensão é abandonada, porque os professores acham que não é importante. Não faz parte da ideia de formação que é implementada. (Grupo-pesquisador).

A ambígua e complexa convivência entre a **Formação tradicional do Direito** e a sempre emergência de novas práticas no território do ensino jurídico, a constituir-lhe de diversas camadas e texturas, é carregada no confeto **Retalho**

**espinha-dorsal na formação do jurista** que “é uma estrutura simétrica, padrão, que dá diretrizes de onde: daqui abre, daqui saem ou daqui para frente ou o ponto de partida”. A limitação imposta pelo confeto **Retalho espinha-dorsal na formação do jurista** é vista pelos copesquisadores como algo que revela a realidade do Direito e o afasta das utopias: “[...] o Direito é isso, aquilo que você gostaria de fazer, o que cria na sua cabeça e o que é a realidade”.

O confeto **Retalho espinha-dorsal na formação do jurista** limita a criação “[...] porque é feito por pessoas que tem a espinha dorsal dentro delas com menos ou mais intensidades. Então essa limitação é presente”. Forte é a ambiguidade desde confeto porque ao mesmo tempo “que não é nem a simetria nem a espinha-dorsal, tem a simetria e a espinha dorsal”, isso porque ele é “uma coisa criada pelas pessoas” e “[...] a maioria [das pessoas] tem essa coisa da espinha dorsal de onde saem seus preconceitos e parâmetros para as suas análises e ações, apesar de muitas pessoas não serem assim”.

O grupo-pesquisador fala da falta de movimento na **Formação tradicional do Direito**, assim considera “Curioso como um projeto de pesquisa vai sendo modificado, vai se transformando de acordo com a sua realização, mas na formação as coisas seguem sempre da mesma forma, não importa o que aconteça”. Então, surge uma proposição: “Acho que um modelo de curso interessante seria aquele que funcionasse como vários PET’s, vários grupos desenvolvendo interesses específicos e aí os estudantes poderiam fazer as suas escolhas de acordo com o seu desejo”.

Lançando o meu olhar arqueológico para o período de 1890-1891, noto que durante o processo constituinte houve um intenso debate em torno da procedência do ensino oficial brasileiro, que trouxe à tona parlamentares identificados com o positivismo, para quem o ensino oficial corria o risco

de se constituir em uma religião oficial, já que para eles as forças intelectuais deveriam fazer circular o conhecimento a partir da sociedade civil. Daí a defesa da desoficialização, sobretudo no ensino secundário e superior, pois acreditavam que, por meio da plena liberdade chegar-se-ia, de modo progressivo, à hegemonia do positivismo no seu estágio superior: a convergência entre ciência e moral. Para os positivistas, o governo não possui meios independentes, morais e intelectuais, de convencer o capital e o trabalho a se incorporarem aos ditames da sociedade moderna.

Por meio do Decreto n. 1232-H, de 2 de janeiro de 1981, foi implementada a Reforma Benjamin Constant, que pretendeu a disseminação dos cursos de Direito, prevendo, inclusive, a criação de escolas particulares. A partir de então, surgiram as faculdades livres, particulares ou estaduais e, pelo menos institucionalmente se finda o monopólio das escolas de São Paulo e do Recife. Até 1900 foram criadas mais cinco faculdades, e até 1930 mais seis, sem citar aquelas que foram criadas e fechadas.

Em seguida, teve vez a Reforma Epitácio Pessoa, instituída por meio do Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, Decreto n. 3.800, de 1º de janeiro de 1901, que trouxe importantíssima inovação ao, pioneiramente, tratar da inclusão da mulher no ensino jurídico ao facultar a matrícula de mulheres nos cursos de Direito.

A Reforma Rivadávia Corrêa foi instituída por meio de dois instrumentos. O primeiro, a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República, Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911; e o segundo, o regulamento do Colégio D. Pedro II, Decreto n. 8.660, de 5 de abril de 1911. A reforma, inspirada em princípios positivistas, retirou do Estado parte da interferência no setor educacional. Julgava-se que afastado o controle oficial, o ensino poderia desenvolver-se segundo as

necessidades imediatas do Brasil. Dessa forma, a concessão de total autonomia didática e administrativa aos institutos de ensino superior, a supressão da exigência da frequência dos estudantes às aulas, representam alguns destaques da nova medida, marcada pela desoficialização e descentralização.

O recuo do Estado permitiu a proliferação de escolas particulares, de tal modo que à desoficialização se seguiu verdadeira privatização do ensino e grande dispersão formativa, surgindo escolas de qualidades diversas. Os resultados foram a avalanche de matrículas nos cursos superiores e as imensas levas anuais de doutores e bacharéis. Durante cerca de quatro décadas improvisaram-se universidades, multiplicaram-se escolas superiores; o ensino universitário por correspondência proliferou; fez-se dos títulos acadêmicos objeto de comércio. A reforma do ensino livre pretendeu “[...] ser o antídoto dos maus catedráticos, da busca desenfreada pelos diplomas e não pela ciência, fraudes e instalações precárias.” (CURY, 2009, p. 68). Contudo, sua face expansionista, revelada na desqualificação e o teor mercantilista de que se recobriu a criação de escolas àquela época, determinaram o retorno do poder do Estado na autorização e no controle do ensino superior.

Assim, por meio do Decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915, a Reforma Carlos Maximiliano, pretendeu reorganizar “o ensino secundário e o superior na República”. Esse instrumento assegurou a personalidade jurídica, a autonomia didática, administrativa e disciplinar dos estabelecimentos da instrução mantidos pela União. A iniciativa privada não perdeu a liberdade de atuação no ensino, mas voltou a ser regrada pelos institutos da concessão e da equiparação, sendo controlada e fiscalizada pelo Conselho Superior de Ensino (CSE). A matrícula no ensino superior passou a ter como exigência adicional ao vestibular o certificado de aprovação no

ensino secundário. Outrossim, foi restaurado o registro de diplomas emitidos pelas escolas privadas. A reforma também pôs fim à frequência livre dos estudantes às aulas.

A ampliação do número de vagas, as transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas no período da Primeira República, determinaram o acesso de novas classes sociais aos cursos jurídicos. Esses fatos modificaram o perfil do estudante que ingressa, se antes eram predominantemente filhos das famílias mais abastadas, passaram também a vir de outras classe sociais que emergiram no processo de transformação econômica. “O estudante é empregado do comércio, é repórter, é funcionário público. Não traça sobrecasaca; veste um fato de linho. Ele possui o que se chama hoje de uma qualidade toda moderna – o senso prático.” (VENÂNCIO FILHO, p. 194).

A Reforma Francisco Campos, dentre outras medidas implantadas nos primeiros anos da Era Vargas, criou o Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto 19.852, de 11 de abril de 1931. Essa norma separou o curso de Direito em Bacharelado e Doutorado. O primeiro destinado à formação de profissionais, isto, é de práticos do direito, dispensava certos conteúdos mais afeitos à formação “científica”. O curso de doutorado destinava-se à formação de docentes, sendo imprescindível abrigar estudos de alta cultura, dispensáveis aqueles que se destinam à prática do Direito.

Em fevereiro de 1972, uma nova tentativa de reforma do ensino jurídico tem vez, trata-se da Resolução n. 3/72, que direcionou os cursos para um enfoque ainda mais positivista e técnico. Tratou o currículo mínimo, que foi dividido em dois eixos: matérias básicas e profissionalizantes. Regulamentou a carga horária para o mínimo de 2.700 horas, a duração dos cursos com o mínimo de quatro e o máximo de sete anos; e a obrigatoriedade da Prática Forense como estágio supervisió-

nado, considerada uma inovação no tratamento da questão da prática e do estágio como formação necessária ao bacharel, e não acessória, como nos currículos anteriores.

Para Sousa Júnior (2011), a evidência de um modelo de ensino jurídico em crise, torna-se um tema de maior relevância a partir de grandes transformações sociais vivenciadas com a redemocratização do país nos anos de 1980. A instalação da Assembleia Nacional Constituinte de 1988, com a finalidade de elaborar uma Constituição democrática para o Brasil, pôs em evidência o protagonismo social ativo, os novos sujeitos de direito, que pleiteavam garantias sociais, reconhecimento e visibilidade, demandas antes silenciadas pelo regime ditatorial. O momento constituinte abriu perspectivas avançadas para a reorganização de forças sociais nunca inteiramente contidas nos esquemas espoliativos e opressores de suas elites. A experiência da luta pela construção da cidadania que nele se materializou, atualizou o seu sentido libertário e demarcou no espaço constituinte o lugar do povo como sujeito histórico emergente no contexto das lutas sociais. O ensino tradicional apresentava-se em descompasso e insuficiente às complexas litigiosidades típicas dos momentos de grande transformações sociais, que exigem dos operadores do Direito práticas acordadas com essas mudanças. Nesse contexto, superar a crise pressupõe pensar espaços de formação e práticas pedagógicas, capazes de oxigenar o discurso jurídico, fazendo o saber dos bacharéis dialogar com outros saberes advindos das práticas sociais em um cenário sócio-político-cultural e econômico em constante resignificação.

Com o propósito de repensar o ensino jurídico no Brasil, foi instaurado um debate que contou com o protagonismo das Comissões instaladas no âmbito da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) no ano de 1991 e do Ministério da

Educação e Cultura (MEC) instalada no ano de 1993, além de associações de âmbito civil, que buscaram compreender a situação dos cursos de Direito no Brasil e elaborar propostas de reformas. Ocorreu o adensamento da produção intelectual sobre a repercussão social do ensino do Direito, numa perspectiva que instaurou de forma definitiva a necessidade de imprimir um perfil na formação do bacharel em Direito, condizente com os desafios sociais então postos.

Para a CEJ-OABas bases do ensino tradicional do Direito proporcionaram um modelo jurídico que opera sem referências com as demandas judiciais contemporâneas, numa prática pela prática, que abstrai o Direito do contexto social, sendo por isso um ensino descontextualizado, que deve ser combatido. “Na formação, ao aprenderem que o ‘mundo é o da norma’ e não o das necessidades sociais e o dos exercícios dos poderes” (CEJ-OAB, 2002, p. 23), os bacharéis incorrem num contínuo processo de recrudescimento ao outro, uma espécie de cegueira social, que [de]forma o bacharel, na medida em que promove saber descontextualizado com demandas sociais antigas e novas.

Esse distanciamento está presente no confeto **Formação tradicional do Direito**, o que resulta em um estudante de Direito alheio à sua própria experiência, não implicado com o contexto social, como no confeto **Jurista-espelho**:

A Formação do **Jurista-espelho** é a formação na qual o estudante não se percebe enquanto integrante, não percebe o seu papel na formação e da sua produção na realidade. A ideia do espelho é que eu não consigo ver aquilo que eu produzo para o mundo. O jurista espelho se olha numa espécie de desidentificação, porque desvinculada da realidade. A experiência do Direito depende da presença do profissional no mundo, só que a formação gera essa desidentificação com o mundo, e se torna a própria substituição do real pela ilusão. (Grupo-pesquisador).

A falta de identidade social dos currículos e a inexistência de um perfil formativo para o jurista, reflexo de um bacharelismo de classe, vincula o ensino jurídico à lógica de reprodução do conhecimento, na medida em que não estimula a criticidade, a sensibilidade e o pensar científico, que interaja de maneira colaborativa com as transformações sociais. As críticas ao modelo de ensino vão além de uma análise acerca da composição da matriz curricular dos cursos de Direito. No novo cenário, as críticas são empreendidas a partir da ótica que articula o Direito com um panorama histórico social, questionando as instituições e seu papel na sociedade. Observa-se que, a partir do ensino, distancia-se o sentido formativo do bacharel do sentido social do Direito. A abordagem tradicional autorreferenciada não promoveu as rupturas necessárias com a crise do ensino jurídico. Tornando evidente o imperativo de rompimento com esse ciclo, ficando certo de que, até então, a crise foi compreendida de maneira limitada, pois as atualizações curriculares como forma de sua superação mostraram-se insuficientes. Reformar o ensino jurídico pressupõe romper com as posturas reformistas até então empenhadas (CEJ-OAB, 2002).

O Relatório da Comissão (CEJ-OAB, 2002) reivindicou a implantação de diretrizes representadas pela adoção do perfil e das habilidades do graduando, que deveriam proporcionar ao bacharel o desenvolvimento de novas competências, perante o novo quadro sociopolítico do Brasil. As propostas da Comissão podem ser percebidas no conteúdo da Portaria MEC n. 1.886/1994 e da Resolução n. 9/2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Ensino Superior (CES). Normativos que efetivam a obrigatoriedade das orientações à formação do bacharel, donde emergem em perspectiva: o rompimento com o positivismo normativista; a superação da concepção de que só é profissional do Direito aquele que

exerce atividade forense; a negação de autossuficiência do Direito; a superação da concepção de educação como sala de aula; a necessidade de um profissional com formação integral (interdisciplinar, teórica, crítica, dogmática e prática).

Então, a Resolução n. 9/2004 (CNE/CES)<sup>1</sup>, o diploma que forneceu as diretrizes para o ensino jurídico nas faculdades de Direito, pretendeu contemplar a formação humanística interdisciplinar e reformular o ensino jurídico por um olhar que abarcava o fenômeno jurídico em sua complexidade. Assim, a promoção do “perfil do graduando”, composto por “habilidades” e “competências”; a integração entre “ensino”, “pesquisa” e “extensão”; o diálogo entre teoria e prática indicam a vontade de transitar para o modelo inter ou transdisciplinar.

Em *O Direito que se ensina errado*, Roberto Lyra Filho (1980a) afirma que na crise do ensino jurídico existem ao menos duas ordens de implicações que devem ser enfrentadas. Uma implicação está no âmbito pedagógico, que compreende a forma como o direito é ensinado, outra no próprio conceito ou ideia do Direito que vem sendo construído. O Direito que se ensina errado pode ser entendido em pelo menos dois sentidos: um que corresponde ao vício de metodologia, uma forma equivocada do ensino do Direito; e outro relativa à errada concepção do Direito que se ensina, nutrindo esse equívoco a partir de visão incorreta dos conteúdos que se pretende ministrar. “As duas coisas permanecem vinculadas, uma vez que não se pode ensinar bem o direito errado; e o direito, que se entende mal, determina, com essa distorção, os defeitos de pedagogia.” (LYRA FILHO, 1980a, p. 5).

<sup>1</sup> A Resolução n. 9/2004 estabeleceu as diretrizes para o curso de Direito té a vigência da Portaria MEC 1351, de 14 de dezembro de 2018 que homologou o Parecer CNE/CES n. 635/2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que junto ao Projeto de Resolução a ele Anexo, passou a instituir as Diretrizes Nacional para o curso de graduação em Direito.

Lyra Filho situa essa crítica num âmbito geral das faculdades de Direito, posicionando o seu trabalho numa perspectiva crítica, de cunho pedagógico e conceitual a respeito das práticas e do objeto no ensino do Direito. É preciso “[...] pensar o ensino jurídico a partir de sua base: o que é direito, para que se possa ensiná-lo?” (1980a, p. 6). Promove, com essa atitude, um olhar mais aguçado para o “ensino jurídico”, uma instância até então mal compreendida, porque estudada unicamente a partir da dogmática tradicional, porém privilegiada para compreender a questão da crise social do Direito. Para isso, concentra o seu estudo problematizando o Direito errado e mal ensinado, que assim o é, devido às constatações de existência de uma parcela social, que também produz Direito, sem ter acesso às garantias estatais, mas com legitimidade tal qual o Estado, que precisa de reconhecimento, por produzir esse Direito, a partir das suas lutas e conquistas para acessar e exercitar a democracia.

Nessa trilha, o autor pretendeu esgarçar os limites da dogmática tradicional, a partir do aporte teórico da Sociologia, em busca da compreensão do fenômeno jurídico na sociedade, desnudando o seu caráter ideológico. Seu trabalho contrapõe a concepção de Direito manifesta pelo Estado, através da lei, situando o “jurídico” no âmbito das práticas sociais, construídas pelos novos sujeitos de direito, minorias que produzem Direito legítimo, tanto quanto o Estado. O reconhecimento desses sujeitos estabelece novo patamar teórico que busca na sociedade outras fontes de produção de direitos, o que irá exigir do jurista habilidades para se inserir nesse momento. Entender o fenômeno jurídico, numa perspectiva inclusiva, dialogando com novas formas de organização social, permite que a inclusão social das diferenças seja também promovida pelo Direito.

Compreender o Direito como lei é uma fórmula percebida como frágil, já que a resposta nunca está na lei, mas emerge dos processos interpretativos, e quando as inovações à aplicação da justiça não acontecem mais unicamente nos espaços institucionalizados. Aprende-se Direito na vida, instância na qual a real necessidade de existência humana desafia os limites impostos pela cultura legalista-estatal, instaurando nos sujeitos a necessidade de pensar o novo a partir das suas práticas de vivência em busca de acesso à direitos básicos que lhes são negados. Nesse viés, uma questão é posta:

Não me formo só na sala de aula. O contato com a vida, com as pessoas, todos os espaços que aonde vivenciei coisas, me formam e a minha concepção de Direito. Então, se o Direito é liberdade ou opressão, depende da relação que vou ter, nos espaços, dormindo, sonhando. Porque tudo o que você faz, tudo o que você constrói, faz parte de você. Quando estou estudando sobre algo que a princípio não tem relação com o Direito, na verdade tem, porque tudo que você faz na sua vida te constitui. (Grupo-pesquisador).

O modelo científico de aplicação do Direito, que fortalece a institucionalização dos conflitos, é fator da perpetuação do ensino jurídico compromissado com o paradigma científico-estatal, que tenta conferir rigor ao mundo jurídico, a partir do pensamento universalista que nega a expressão de diferentes culturas e de diferentes formas de conceber a organização da vida num mesmo contexto social (LYRA FILHO, 1980). Na **Formação tradicional do Direito**, a multiplicidade não se faz presente:

As diferentes concepções de mundo, de opção sexual, de raça, de tradição não cabem na **Formação tradicional do Direito**. Não tenho colegas índios, nem portadores de necessidades especiais, nem travestis e é tímida a presença

de negros e negras na universidade, ainda com as cotas. Os sistemas do mundo da vida são feitos por pessoas. O Direito não existe independentemente das pessoas. A formação do jurista não existe independentemente dos estudantes e dos professores. (Grupo-pesquisador).

Mas “Tudo pode caber na medida em que vão ingressando pessoas transgêneros, mais mulheres, mais negros, indígenas, pessoas portadoras de necessidades especiais, que vão colocando a sua visão de mundo e a sua experiência, que vão trazendo as suas contradições. Uma linha dissonante a este pensamento se apresenta: “A presença de um grupo não significa que algo vai mudar, creio que hoje as mulheres são maioria na universidade, contudo ainda reproduzem o imaginário machista”. Então, uma copesquisadora afirma: “Acho que na **Formação tradicional do Direito** cabe muitas coisas, não sei se cabe tudo, mas se estamos aqui discutindo Direito e Arte, por exemplo, é porque a formação permitiu”.

Ainda pensando sobre a diferença e a multiplicidade, o grupo-pesquisador afirma a importância de que no processo de conhecimento seja admitida a diferença, respeitada a subjetividade e as peculiaridades de cada estudante:

[...] as pessoas apreendem os conteúdos de maneira diferente, pois, cada uma tem uma realidade, considerar isso é importante porque a subjetividade de cada um leva as pessoas a terem atuações diferentes. O reconhecimento de que existe subjetividades é revolucionário para a formação, onde os professores tratam todos como uma massa que possui o mesmo objetivo, as mesmas crenças e quer as mesmas coisas para as suas vidas. Esse discurso homogeneizado me desconsidera, desconsidera aquilo que eu sou, que me constitui, a minha subjetividade. (Grupo-pesquisador).

Para Lyra Filho (1980), o ensino tradicional se apresenta como um modelo esgotado e insuficiente para o desenvolvimento de uma reflexão jurídica sensível aos anseios

sociais, isso porque a instância social coletiva não é reconhecida pelo campo jurídico como autêntica instância que opera e cria direitos. A compreensão do Direito, numa perspectiva singular, é pautada por uma atuação voltada para institutos jurídicos consagrados que secularmente vinham em socorro da vida privada, da propriedade e do indivíduo. Essa perspectiva do Direito é transmitida aos bacharéis como único meio de resolução de conflitos, legítimo, por possuir caráter científico expresso por procedimentos e linguagem que conferiam segurança e estabilidade ao mundo jurídico, uma cultura jurídica exegética, que orientava suas práticas para o estudo da lei. Acreditar que o Direito é aplicado a partir exclusivamente da lei, exime de responsabilidade e compromisso os seus operadores; que não precisam criar, inovar e conceber o novo, pois tudo pode ser ou não resolvido a partir da lei.

O grupo-pesquisador entende que o ensino do Direito está vinculado à sua instância de produção, sendo ele mesmo uma instância de produção e reprodução do Direito.

Não tem como desvincular o ensino jurídico da instância de produção do Direito. O ensino jurídico é uma instância de produção e reprodução do Direito, de uma base econômica, de uma ordem social, aí incluídas as questões de gênero, raça, etc., que aparentemente não tem relação. Então o Direito vai reproduzindo tudo isso, mas acredito que ele tem uma capacidade emancipatória, mas como eu chego a essa capacidade emancipatória como liberdade? A ideia é pensar o Direito que está aí em prol dos grupos oprimidos e também pensar o próprio Direito a partir desses grupos. Não basta garantir os direitos que estão postos para as populações indígenas, por exemplo. É preciso pensar o Direito a partir delas e como eu faço isso? A partir da dialética da participação, “entro” nestes grupo e a partir deles repenso o Direito e o ensino jurídico. (Grupo-pesquisador).

O confeto **Sentido coletivo na formação do jurista é ninho-arena de gladiadores-minhocas para alimentar os passarinhos** refere-se à formação, que “é um espaço de lutas, já que todo processo de educação é político, porque é um processo de escolhas”. A formação é um processo de escolhas da sociedade, das instituições, dos docentes, dos servidores e dos estudantes. Ainda quando os estudantes:

Se colocam no curso como aqueles que querem garantir um diploma e uma carreira, estão assumindo uma opção política de luta pela manutenção de uma situação. Além do mais, as lutas, as disputas, não ocorrem somente entre os professores e estudantes, várias lutas e interesses vão determinando a formação, os concursos públicos e recentemente a prova da OAB, além dos interesses dos grupos econômicos que entendem a educação como negócio. Os estudantes não deixam de participar das atividades alternativas porque não têm informação, eles escolhem não participar. Isso é político. A gente não pode inocentar todo mundo, como se as pessoas fossem inconscientes, como se elas não tivessem consciência do seu lugar, da sua posição social. Se todo mundo entender que o Direito é um estrito espaço de dominação todo mundo vai ter que criar o Direito como espaço de libertação? Eu não acredito. Como trabalhar a opressão com estudantes de classe média? Em que medida as pessoas que estão numa situação de opressoras não estão confortáveis? Quem tem o privilégio nunca consegue perceber. O estudante de Direito ocupa um espaço social específico e ele reafirma esse espaço social. (Grupo-pesquisador).

Também para o grupo-pesquisador, “as coisas funcionam assim. As pessoas passaram pela educação tradicional a vida toda, nunca se depararam com uma forma alternativa, então não vai ser de forma instantânea que vão optar pelo novo”. Ainda que deste embate, “que determina os resultados e objetivos da formação, não participem todos os sujeitos que façam parte da formação, a possibilidade de luta está aberta.

Existem vários movimentos de insurreição, da mesma forma que movimentos conservadores”.

Ainda reafirmando o caráter conflituoso do território do ensino jurídico, o grupo-pesquisador diz que na **Formação tradicional do Direito**, “há um recorte, selecionando o que é importante saber. Os conteúdos são ideologicamente selecionados. Nela, não se escolhe, existem os focos, mas os focos são dados”, o que reafirma o caráter ideológico do currículo, do conteúdo das disciplinas e suas ementas, que levam o saber que deve “formar” o bacharel.

O que ordena o ensino jurídico são os interesses e os valores de um grupo socialmente e economicamente dominante. Os conteúdos estudados são definidos por um grupo e essa escolha é política. Por que não estudamos gênero e direito ou direito econômico e economia solidária? Por que há uma ênfase em determinadas disciplinas? Porque existe a pretensão de manutenção do que está posto. É o poder econômico que define o que é interessante/importante academicamente. Da mesma forma, a metodologia de ensino usada não permite entender ou refletir sobre a realidade, porque é só repetição. (Grupo-pesquisador).

O grupo-pesquisador entende que “professores, alunos, instituições e o Ministério da Educação possuem papéis diferentes nesse sistema. Algumas pessoas tem maior possibilidade de interferir na realidade do que outras, apesar de todos terem responsabilidade, porque o sistema depende de todos”. Entre todos os atores deste sistema, o grupo-pesquisador entende que:

O professor tem uma responsabilidade muito grande, porque algumas experiências positivas de mudança, das quais pude participar, e que deram certo, partiram dos professores. Da mesma forma, quando os professores tentam reproduzir a sua formação autoritária, a sala de aula se transforma num espaço de repressão e de uma tensão negativa entre o profes-

sor e a turma, que influencia na participação e na integração. Eu creio que na estrutura do ensino atual hierarquizada, que exige nota, frequência, professor, sala de aula e resultado; o professor tem maior espaço para criar. Enquanto o estudante nessa estrutura se preocupa em cumprir os créditos, com a frequência, com a nota, com a política da boa vizinhança com o professor. O professor pode tomar uma atitude e propor algo diferente. Os alunos para fazerem alguma mudança precisam enfrentar todo o sistema e, é necessário que haja uma grande mobilização. E o fato de não ter autonomia durante a sua formação básica e média, influencia que o estudante no ensino superior não busque grandes mudanças no modelo de ensino. Mesmo que o professor sozinho não consiga mudar todo o sistema, ele é uma referência para os alunos. (Grupo-pesquisador).

Dirigir aos professores a responsabilidade pelas mudanças no ensino jurídico emerge como um paradoxo no pensamento do grupo-pesquisador:

É complicado firmar a maior responsabilidade do professor pelas mudanças no ensino, porque reivindicamos todo o tempo um ensino horizontal, emancipador. Contudo, a gente tem a mania de responsabilizar o professor e onde está a responsabilidade dos alunos? Vai ficar sempre precisando de uma regência, né!? (Grupo-pesquisador).

O grupo-pesquisador também pensa que “a mudança tem que partir dos alunos, porque nunca vai ser verdadeiro se não partir dos alunos, porque são os alunos que devem criar essa noção de que querem algo diferente, e se eles não quiserem, não adianta o professor querer, mas eu acho que deva ser uma via de mão dupla”.

Ainda problematizando a formação, o grupo-pesquisador afirma que na **Formação tradicional do Direito**, centrada no modelo recognitivo, não existe espaço para a criação, pois nela o estudante “é ensinado a reproduzir”. A criação fica muito a cargo do aluno e das experiências extracurricu-

lares”. Afastado da sua potência criadora, o estudante pouco à pouco sente-se inseguro para inventar, para arriscar diante do desconhecido:

Eu passei a minha vida estudantil discordando do sistema de ensino. Mas quando eu participei da UVE e tive a oportunidade de desenvolver um projeto de extensão com educação para crianças, percebi que a maneira como trabalhávamos era aquela que tínhamos aprendido na escola. Eu estava reproduzindo algo que sempre criticara. Não conseguimos pensar em algo diferente daquilo que nos fora dado na escola. Acho que tudo isso começa quando ainda somos crianças, porque quando estamos fazendo algo de nosso jeito, vem alguém dizer a forma correta de fazer. O nosso impulso de criação vai sendo podado, até não mais existir e só nos sentirmos seguros para repetir o que alguém já fez ou já disse. Eu fui educada a minha vida inteira para não criar. Então não existe espaço para criação na minha vida. Quando entrei na UVE, foi difícil e doloroso criar formas para trabalhar com as crianças, eu pensava que não era capaz, mas eu insisti e teve um momento que as coisas começaram a fluir. Para criar, é preciso ter coragem porque a gente nunca sabe qual vai ser o resultado. (Grupo-pesquisador).

Assim, na **Formação tradicional do Direito** “são ensinados conceitos já definidos e fechados”, dados como prontos e acabados, como se fossem imutáveis. Consequência dessa naturalização é “a impossibilidade de repensar os conceitos que já conhece” de “articulá-los de uma maneira diferente de que aprendeu”. Fechado “nas suas possibilidades de se relacionar com os conceitos [o estudante] não consegue “perceber que os conceitos que existem são de um jeito, mas não precisam continuar sendo assim, até mesmo porque nem sempre foram assim e provavelmente não continuarão sendo”. Perceber a fluidez dos conceitos jurídicos,

Pode ser uma forma de viver a liberdade de criação na formação do jurista. O espaço de liberdade talvez seja enten-

der os conceitos como maleáveis, fluídos, como fragmentos que você pode articular de muitas formas. Você pode usar a sua vontade para rearticular aquilo que aprendeu, ou a sua vivência para dar sentido e significado para o que você usa. (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador, na **Formação tradicional do Direito** “tudo está conceituado”:

Somos cobrados a conhecer os conceitos que já existem e nunca duvidar dos mesmos. Não há espaço para a dúvida, não existe espaço para a incerteza, que é o espaço de liberdade de criação. A incerteza é o momento em que você percebe que não sabe e tem que criar. Contudo, o Direito não é completo, sempre vai ter uma coisa que não é certa, ter uma dúvida, não ter uma resposta. A gente tem que estar habituado a não saber o que fazer e criar. (Grupo-pesquisador).

Posto em tensão com a **Formação tradicional do Direito** o confeto **Retalho buraco-remendona formação do jurista** “são as falhas e nas falhas a gente precisa fazer remendos, precisa consertar. A princípio as falhas, os buracos parecem ruins, mas todas as vezes que você remenda, usa a criatividade, fazendo coisas legais, que não existiriam se não existisse aquele buraco”. Portanto,

As falhas fazem parte da formação do jurista e do Direito. O Direito nunca vai ser acabado e perfeito. É importante não ter todas as respostas. As falhas, os buracos, levam a pensar, o que leva à mudança, à quebra de paradigmas, ao surgimento do novo. À medida que as falhas vão sendo remendadas, vão surgindo outras. Não saber o que fazer é que pode ajudar a criar novas perspectivas para o Direito. Então essa é uma potencialidade do Direito, ter aberturas. (Grupo-pesquisador).

Contudo, “o novo gera uma situação de desconforto”, como no **Retalho-capa-do-rei-beleza-vermes na formação do jurista** que

É a dificuldade de sair do que já está posto. A dificuldade de se impor utilizando qualidades que as pessoas não consideram ou não valorizam. É uma contradição, porque normalmente associamos vermes com coisas degradantes. Porém, tudo é possibilidade, tudo é formação e pode ser usado como arte. Os vermes decompõem aquilo que já morreu, pode até ter uma ideia imediata de algo ruim, mas é extremamente necessário. A beleza está na mudança, na morte, na decomposição e no renascimento. (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador a “quebra da realidade dá um desconforto, mas também liberta para poder criar”. A quebra da realidade é o que propõe a **Formação do jurista-garra-arado-raiz**, romper com o instituído, buscar novos elementos, que criam espaços para a produção do novo. Da mesma forma que o arado violenta a terra para descompactá-la, retirá-la da inércia, expondo o subsolo à ação do sol, ajudando a aumentar a temperatura e a apressar o degelo, melhorar a infiltração de água e a aeração, possibilitando o desenvolvimento de organismos vivos e a mistura de nutrientes. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz**

É uma formação invasiva, que rompe com as superficialidades da pele, que abala os conhecimentos prévios. Sendo necessário um processo subjetivo, um processo diferente. Essa formação precisa ser pessoal. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz** valoriza a diferença, enquanto a **Formação tradicional do Direito** aposta na homogeneização, ao insistir na ideia de que o estudante é um ser abstrato e universal, que recebe a educação da mesma forma que os demais, desconsiderando as subjetividades. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz** é aquela que valoriza a diversidade das pessoas e das experiências, aí há uma possibilidade de relação com a arte, que é de valorização pessoal e das diferenças. Pois, da mesma forma que a arte, busca trabalhar com novos elementos, com novas formas, ocupando outros espaços e rompendo com o instituído. (Grupo-pesquisador).

Na **Formação tradicional do Direito** há “[...] uma tendência de criar formas de vida padronizadas, fechadas a novas experiências. Existe uma maneira adequada de se portar, de se vestir, de se relacionar com as pessoas, uma maneira adequada de viver”. Os estudantes são privados da experiência que abala o instituído, interpela as verdades postas e oportuniza a criação. Assim, “existe dificuldade para criar porque para criar, para ter ideias novas, ressignificar conceitos, é preciso ter experiências novas”. Paradoxalmente, os copesquisadores referiram aos momentos na formação em que se sentem criando, que “São os momentos quando uso o Direito de forma alternativa, em que exploro possibilidades. Acho que o estudante se sente criando quando ele produz algo que ele concorda, que acredita. A pesquisa e a extensão são momentos onde existe criação”. O “Percurso Direito e Arte” é percebido como um desses momentos de criação na formação:

No Percurso o maior ganho para mim foi o que a gente experimentou, foram os momentos de criação, os momentos de fazer carregados pela intuição ou pela vontade de fazer. O fazer era mais legal que o resultado. Apesar de todos os resultados que as pessoas gostavam ou não, todo mundo passou pelo processo. (Grupo-pesquisador).

Em referência aos momentos de criação, uma bela imagem foi produzida, “Nos momentos em que produzo sinto muito prazer em estudar Direito e eu gosto de pensar no pluralismo jurídico. Eu me sinto capaz de mudar a realidade, de ser um mágico. Eu sempre quis que esse momento não fosse uma exceção, que fosse uma regra”. Autêntico artista que inventa a realidade, o estudante precisa de uma roupa para se encontrar com o seu desejo de transformação da vida, numa simbiose:

E a ideia de vestir vem à mente nestes momentos em que estou inspirado, porque eu gosto do Direito e me imagino transformando-o, e nessa imaginação estou vestido de Bardo, aquela figura medieval, que é o artista completo, que realiza todas as formas de arte. A ideia não é que eu estou vestindo a veste de Bardo, ela é que me veste, e eu visto, é simbiose. (Grupo-pesquisador).

O **Jurista-Bardo-artista-completo** é aquele jurista para quem o mais importante “não é a obra de arte, mas a própria vida. A sua preocupação é viver seguindo seu padrão estético. O Bardo é aquele jurista que agrega a sua experiência crítica à normatividade estatal não somente à atuação profissional, mas a própria maneira como se relaciona com as outras pessoas. A ideia de simbiose está presente na fala em que o grupo-pesquisador se revela afetado pelo Direito: “Eu vou deixar um toque no Direito, porque o Direito é um pouco de mim e eu sou um pouco do Direito”.

E é com este confeto que trago a cena o próximo capítulo com a linha de composição da arte na formação do jurista.

## PENSAMENTO-MOVIMENTO-CRIAÇÃO: LINHAS DE COMPOSIÇÃO DA ARTE NA FORMAÇÃO DO JURISTA

Seguindo o movimento proposto, produzir o encontro intempestivo entre o pensamento do grupo-pesquisador e o pensamento dos teóricos, fazer roçar os conceitos e misturá-los, tomo a segunda linha ou dimensão do pensamento do grupo-pesquisador: Arte na formação do jurista. Não se trata de produzir uma palavra final sobre o tema-gerador, muito menos de tentar sintetizar o que foi criado pelo grupo-pesquisador. Também não se trata de generalizar, nem de homogeneizar, tampouco de apresentar respostas diante do que foi produzido na pesquisa. Este é apenas o momento de um diálogo que se coloca como polifônico e polissêmico, desde uma perspectiva rizomática, já que não admite hierarquia entre os saberes, sejam eles de pensadores reconhecidos na academia ou do grupo-pesquisador.

Para fazer o atravessamento desses saberes, busco um solo, em uma tentativa de territorialização do tema-gerador da pesquisa: “a arte na formação do jurista”. Então, uma dificuldade: o tema-gerador invoca diversos campos de conhecimento, colocando-se na encruzilhada de inúmeros saberes, aqueles relativos à arte, à experiência artística em todos os seus desdobramentos, inclusive, recentemente, na clínica e na educação; aos estudos sobre o corpo e a corporeidade; à Filosofia e à Psicologia da Educação; às atuais pesquisas

sobre Direito e Literatura, Direito e Cinema; à Carnavalização e ao Surrealismo jurídico de Warat e às minhas próprias experiências.

Diante das inúmeras possibilidades de entrada, não me resta senão desterritorializar-me, deixar-me atravessar pelos fluxos e pelas intensidades, à falta de um único terreno teórico. Assim, fragmento-me nos fios estendidos pelas referências, que não cessam de surgir do encontro desses diversos saberes, que agora concorrem para a constituição de um plano de imanência e de composição. É difícil estar no entre, nem dentro, nem fora, mas dentro e fora, entrelugares. Mas é neste lugar, por ser inventado, que eu me constituo, assim como o diálogo desses saberes.

Em Warat (1970, 1985a, 1985b, 2010a), encontro os primeiros movimentos para a composição que vão proporcionar a instauração dos planos de imanência e composição de onde serão produzidos conceitos sobre Direito e Arte na formação do jurista. Conceitos de diversos autores dão entradas no traçado desses planos sem qualquer aviso ou alarme, simplesmente convocados pelo efeito da atração e da afinidade. Tomados de empréstimo, ora são devorados para tomarem diversos significados, ressignificados; ora, repousam no movimento infinito dos planos, mas vibram na criação de outros conceitos, já que “Num conceito, há, no mais das vezes, pedaços ou componentes vindos de outros conceitos, que respondiam a outros problemas e supunham outros planos.” (DELEUZE;GUATTARI, 2010, p. 26).

A primeira linha que tomo nesta composição é a obra *Derecho al derecho* publicada no ano de 1970 na cidade de Buenos Aires, uma coletânea de textos de autoria de Warat e Ricardo Entelman, na qual a assunção da linguagem artística para abordar temas jurídicos revela a tentativa de subversão da linguagem e do pensamento jurídico; a busca de romper

com o imobilismo, com os lugares de conforto que incitam à reprodução incansável de verdades pré-fabricadas, para produzir a novidade.

A capa do livro anuncia a tentativa de demarcar um horizonte crítico, transdisciplinar, complexo, recortado pela arte, que seria traçado por Warat em obras posteriores: em um fundo branco, o título em letras negras, o debuxo de três cabeças de homens de perfil, ênfase no crânio. Uma obra de arte surrealista, cujos apelos e sentidos permanecem abertos em face do título da obra.

A apresentação por si já seria de grande subversão no mundo editorial jurídico, diante dos modelos das publicações naquele momento, que ainda vigoram atualmente. Contudo, era apenas um anúncio. Seguindo-se aos agradecimentos há a transcrição de um verso do Alcorão, mais uma peça do quebra-cabeça que não iria se ajustar ao todo ou o anúncio da utilização das metáforas, um recurso que o autor passaria a usar de forma recorrente quando buscava produzir rupturas no instituído, criar conceitose tantas outras vezes abordar o absurdo não somente da condição humana, mas, sobretudo, do mundo jurídico. Nas *Palabras liminares* os autores advertem os leitores dos desvios dos lugares comuns cometidos. Afirmam uma trajetória que apela ao poético, ao sensível, ao metafórico, como forma de ver o mundo e produzir o novo no mundo jurídico. Dizem Warat e Entelman “La verdad jurídica no hay que construirla, hay que desembarazarla de lãs oscuridades teóricas que la cubrem. Este libro es más que nada una sacudida. Intenta desprenderse del determinismo inmanente al derecho, que condena a quienes se vuelcan a el, a una estática insalvable. Implica cambiar de ritmo (1970, p. 13-14).

A linguagem acadêmica e jurídica foram abandonadas dando lugar à expressão poética, o conto e a crônica, incor-

porados como linguagem emotiva, porém não menos qualificada que aquela reconhecida como científica. Também estão presentes os apelos ao humor, à metáfora, ao fantástico como possibilidades disruptoras. Uma pedra, então, fora colocada: um marco a ser alcançado, e com esse intuito seriam atacadas as verdades jurídicas estrategicamente a partir de vários olhares, desconstruindo os castelos que, a despeito de estarem caindo, os juristas teimavam em mantê-los. Enfrentando esse campo de diversos lugares, os desestabilizou até inscrever a arte e o poético em suas entranhas.

Em *Derecho al derecho*, Warat ainda não formula conceitos da “arte na formação do jurista”, apenas coloca essa obra como uma perturbação na linguagem jurídica, uma ruptura no horizonte que tenta conter o caos, fazendo passar um pouco do caos livre e tempestuoso, pautando o movimento infinito que possibilita o absurdo e a criação do novo (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Nesse sentido, essa obra é trazida, não como uma referência conceitual, mas possivelmente como a constituição dos planos de imanência e de composição, pré-conceitual, donde serão criados conceitos. Aqui é clara a referência que fazem Deleuze e Guattari à imagem produzida pelo poeta D. H. Lawrence, ao descrever o fazer do poeta, pois os

[...] os homens não deixam de fabricar um guarda-sol que os abriga, por baixo do qual traçam um firmamento e escrevem suas convenções, opiniões; mas o poeta, o artista abre uma fenda no guarda-sol, rasga até o firmamento, para fazer passar um pouco do caos livre e tempestuoso e enquadrar numa luz brusca, uma visão que aparece através da fenda, primavera de Wordsworth ou maçã de Cézanne, silhueta de Macbeth ou de Ahab. [...]. Será preciso sempre outros artistas para fazer outras fendas, ope-

rar as necessárias destruições, talvez cada vez maiores, e restituir assim, a seus predecessores, a incomunicável novidade que não mais se podia ver. (DELEUZE;GUATTARI, 2010, p. 240-241).

Nesses planos de composição e de imanência é que se inscreve o confeto **Parangolé-quebra-de-padrão-quebra-de-paradigmas** que “é o enfrentamento, a despadronização, pois a arte na formação do jurista está aí para mostrar, para chocar, é o oposto, o caminho do confronto”. A arte na formação “é quebra de paradigma, porque a arte não trabalha com as coisas só de uma forma, senão com todas as formas e possibilidades, uma complementação”.

A arte funciona como máquina de guerra criadora, que opera uma desterritorialização intrínseca ao pensamento e às formas encontradas para solucionar os problemas. Ao pensar os problemas da matéria, a arte inventa novas potências para ela.

Então, para o grupo-pesquisador vestir o jurista com o **Parangolé** “é uma quebra completa de paradigmas, a quebra com a ordem estabelecida”. O **Parangolé** “quebrando a ordem, a ordem fica evidente”. Ele é “O oposto, revela como as coisas são, mostra a evidenciada ordem castradora e, é justamente mostrando o jeito que as coisas são, mas necessariamente não precisam ser, que ele é libertador”. Assim, o **Parangolé** “traz ideia de liberdade justamente porque você percebe o quanto não é livre. É no momento em que o **Parangolé**:

[...] permite ver a presença de uma ordem explícita que fica aparente como algo artificial e construído, que o estudante passa a compreender aquilo como algo que está lhe conformando sem a sua participação, esse pode ser um momento de abertura para que ele se imponha como o protagonista na sua formação. (Grupo-pesquisador).

O **Parangolé** “incomoda e a formação também pode vir a incomodar. Porque a gente está acostumado com a **Formação tradicional do Direito**, que segue a linha daqueles que detém o poder, mas acho que esse poder pode ser subvertido” (Grupo-pesquisador). Dessa forma, o **Parangolé**, tal qual o guerreiro, nômade afirma sua singularidade contra todos os meios de apoderação e de captura do Estado. Ele jamais poderia ter as mesmas relações que um sedentário em qualquer âmbito da vida, visto que ele vive todas as coisas em relações ao devir. Nada mais natural para um nômade – homem de espírito aventureiro, incansável nos seus objetivos e implacável quando o assunto é a defesa do seu próprio modo de vida –, do que tomar o devir como o verdadeiro “destino” para a sua existência incerta. Afinal, o guerreiro não obedece a ninguém; ele desconhece as exigências do Estado e a sua moral é a do bando. Duas existências diferentes a do homem de Estado e a do guerreiro (DELEUZE; GUATTARI, 2007b).

Prosseguindo na investida proposta, a obra *A ciência jurídica e seus dois maridos* publicada no ano de 1985 é outra camada que vai se sobrepor para a constituição dos planos de imanência e de composição. Nela, outro movimento é realizado, desta feita mais radical, de inscrição da arte no pensamento jurídico e, agora, também no ensino, por meio da tentativa de fazer atravessá-los pelos aportes teóricos da Teoria da Carnavalização, de Mikhail Bakhtin (BAKHTIN, 1997), prolongando “[...] o olhar da carnavalização como experiência marginal e cosmovisão do mundo, que permitisse a reconciliação do homem com suas paixões” (WARAT, 2004a, p. 149). Tomando-se o carnaval como uma manifestação popular lúdica que descarta o realismo e a seriedade como normas sociais, um espetáculo sem ribalta e sem divisão entre atores e espectadores, uma festa onde não se contempla e nem se representa, pois, tão somente, vive-se conforme as suas leis

enquanto essas vigoram; e a vida carnavalesca como uma vida desviada da sua ordem habitual, em certo sentido uma “vida às avessas”, em um “mundo invertido”. Um momento em que se realizam as utopias, quebram-se hierarquias, distâncias, destronando-se as posições oficiais. Tem-se por certo que o desejo de ruptura com o cotidiano e a ordem vigentes, de inversão e de transgressão, são as marcas da cosmovisão de mundo carnavalesco. A ambivalência é própria da cosmovisão carnavalesca: vida e a morte, que enfatizam as mudanças e as transformações. (BAKTHIN, 1997, 2002).

É no ambiente da ambivalência carnavalesca, quando a vida é desviada da sua ordem habitual, em certo sentido uma “vida às avessas”, um monde à l’envers, que o romance de Jorge Amado (2008), tomado como inspiração por Warat, tem o seu eclipse. Em meio aos festejos carnavalescos, emerge o ponto de onde o curso da narrativa será desviado. Mas o povoamento do carnaval e seus devires, em ambas as obras, não se estancam por aí, fazendo crer que não se trata de simples coincidência. Os personagens do romance, também presentes na obra waratiana, sua polifonia, dialogismo e intertextualidade juntamente com a fantástica narrativa amadiana, prologam a ambivalência carnavalesca para além do momento do carnaval.

No universo amadiano, construído no romance *Dona Flor e seus dois maridos*, a Bahia da década de 1940 é descrita como lugar enraizado de magia, religiosidades e uma culinária exótica; um conjunto de casarios barrocos perdidos no tempo recorta a linha do horizonte que se debruça no mar e nos convida a perder-nos por suas ruas, sem receio de qualquer temporalidade. Nesse cenário, Dona Flor, mulher exuberante que derrama erotismo, conhecedora dos segredos da alquimia dos sabores e dos prazeres, casada com Vadinho, homem “solto, preguiçoso, cara-de-pau, jogador,

perdulário, provedor de desejos e fantasias ardentes”, vê a chegada da viuvez prematura em pleno carnaval.

Vadinho mostrara-lhe “[...] o sentido erótico da vida, transformando-a em um algo lúdico”, pois com ele “tudo poderia ser misturado, ambíguo, ele e a rua, a irresponsabilidade, a malandragem, o jogo, a incerteza” (WARAT, 2004a, p. 68). Autêntico “Filósofo do subsolo, o primeiro marido de Flor encontra a possibilidade de desejar o novo” e a sua morte na festa dionisíaca afirma a encarnação desse deus. Theodoro Madureira, o segundo marido de Flor, é a antítese do primeiro, homem “meticuloso, insosso, dono de uma cultura sem surpresas, um homem que nunca sai de suas gavetas, tedioso, que pede permissão e hora para amar, exteriorizador contido dos seus desejos, dono de uma intrigante mania cartesiana de etiquetar tudo.” (WARAT, 2004a, p. 68).

As personagens de Jorge Amado, tragadas por Warat, e por ele colocadas em tensão seguindo as leis da ambivalência carnavalesca, fazem surgir Dionísio e Apolo, os dois deuses gregos da arte. A tensão é criativa e criadora e interpela-nos desde sempre acerca das energias encarnadas por esses deuses e a sua presença mundana. Novamente penso que a referência não é a toa, ainda que tenha sido ao acaso, isto porque o grupo-pesquisador, durante o Percurso, inventa o *personagem conceitual Fauno*:

Homem-bode, criatura dionisíaca, ligada à terra e aos instintos mais primordiais, vontade e pulsão, é a busca de atravessar o racional e o animal. Ele é o exercício da vontade de viver, o agir corporal, que nos convida à dissolução, à entrega, ao encontro com o coletivo. O **Fauno** produz e é produzido, anti e obra-de-arte é em sua natureza um ato de puro de criação. Ele é tão livre que sua própria existência é um ato de rebeldia. O **Fauno** é efêmero, tem movimento, está inacabado porque sempre recomeçando e o próximo passo é sempre desconhecido. Ele nos tira da nossa zona de conforto, então

neste momento podemos começar a viver uma vida autêntica. O **Fauno** não convive em sociedade, mas vive em bandos, nomadizando. (Grupo-pesquisador).

Difícil não perceber no nosso personagem conceitual o devir-dionisiaco, como aquele que opera rumo à dissolução, sendo Dionísio identificado como o deus do êxtase, da música, da dança; não aparência e racionalidade, e sim instinto, paixão, sentimentos selvagens, embriaguez, loucura, caos, desmesura, disformidade, fúria sexual, vitalidade, alegria de viver; não princípio de individuação, mas “saída de si mesmo”, abolição da subjetividade, sentimento místico de unidade, fusão do homem com a natureza e com os demais homens.

O caráter dionisiaco do personagem **Fauno** agencia na Formação comunicando o movimento infinito de dissolução e de criação, sua marca, seu devir; “movimento que falta à **Formação tradicional do Direito**” (Grupo-pesquisador), porque “não importa o quanto os estudantes estejam infelizes, ela não muda” (Grupo-pesquisador). Assim, o devir-dissolução-movimento emprenha o confeto **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada-porque-sempre-recomeçando-cujo-próximo-passo-é-sempre-desconhecido:**

Que é uma formação que tem movimento, não é linear, deixa-se atravessar por muitos saberes, por isso o movimento. É uma formação inacabada, sempre recomeçando, porque reflexiva. Uma formação que está aberta para se reconstruir a partir do que está sendo feito agora. É uma formação cuja conhecimento sabe-se precário, provisório. Porque os conteúdos são aprendidos, mas sabe-se que o importante é construir condições para pensar, articular conceitos, muito mais do que aprender os conteúdos. Por isso, é uma **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada-porque-sempre-recomeçando-cujo-próximo-passo-é-empresconhecidos**, porque o conhecimento sempre está sendo reconstruindo. (Grupo-pesquisador).

**Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacaba-da-porque-sempre-recomeçando-cujo-próximo-passo-é-sempre-desconhecido** “é fazer com que a formação seja também um movimento, um processo de decisões em cada sujeito seja agente de sua própria formação” (Grupo-pesquisador). A formação “torna-se uma série de escolhas estéticas. Uma formação prazerosa, que dá desejo de viver” (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador, o devir-dionisíaco estaria em tensão em face do devir-apolíneo carregado pela **Formação tradicional do Direito**, constituindo um paradoxo: “O **Fauno na formação do Direito** carrega uma contradição porque a formação é a criação de regras, de códigos, tem a dimensão apolínea”. O devir-apolíneo, encarnando o deus grego Apolo, associado à luminosidade, à racionalidade, à sabedoria, à busca pela perfeição da forma. É pela presença do apolíneo na natureza que cada coisa possui um contorno específico, distinguindo-se de todas as outras. Por isso, Nietzsche identifica Apolo como o deus do princípio de individuação, princípio pelo qual, “[...] nos sentimos indivíduos colocados em um ponto preciso do espaço e do tempo.” (NIETZSCHE, 1992, p. 7). A arte apolínea seria então um impulso de ordenação do “caos da vida” – uma justificação estético-racional originada na perplexidade diante da natureza, do devir e do absurdo da existência.

Essa tensão levaria ao esvaziamento do devir-dionisíaco: “Assim, o sentido do **Fauno** enquanto ser livre e dotado de uma contradição por ser um homem-bode, vai se esvaziando na formação atual”. Diante da tensão das forças e do esvaziamento do dionisíaco, o grupo-pesquisador pondera: “O desafio não é libertar o **Fauno** ou encarcerá-lo, mas articular Apolo e Dionísio, porque os dois fazem parte da experiência humana”. E concluem: “Reclamamos a articulação

de Dionísio e Apolo, porque levar qualquer um dos dois ao extremo o resultado é o mesmo, a falta de alteridade. A formação deve abarcar as duas coisas e muito mais”.

As articulações entre as forças de Apolo e Dioniso já foram apontadas por Nietzsche (1992), que acreditava que o desenvolvimento da arte grega estava ligado à duplicidade do dionisíaco e do apolíneo. O mundo grego teria encontrado uma síntese entre estas duas tendências. Nesse momento de integração entre Apolo e Dioniso, o primeiro transforma um fenômeno natural (o dionisíaco) em fenômeno estético; isto é, o dionisíaco puro, bárbaro, torna-se arte na união com Apolo. Se o dionisíaco puro é aniquilador da vida, se só a arte torna possível uma experiência dionisíaca, não pode haver dionisíaco sem apolíneo. A visão trágica do mundo é um equilíbrio entre a ilusão e a verdade.

A arte funciona no revezamento de forças, movimentos territoriais que se expressam nos sentidos apolíneos e dionisíacos. A máquina apolínea traça linhas de fuga criadoras que reterritorializam em imagens os traços selvagens, que, por sua vez, rabiscam inesperadamente, e, até violentamente, um território. O apolíneo sorve, via linhas de fuga, partículas desprendidas do caos. A arte apolínea atenua os encontros com o caos; e a dionisíaca favorece a entrada de partículas caóticas, que são suas próprias matérias de expressão. A máquina dionisíaca, sacrificial, é corpo no qual se dá o encontro com a sensação pura, sem nenhuma representação, num pensamento estético sem imagem. Pensamento produzido por uma máquina que experimenta muitas mortes, engenho degradado, que padece dos perigos instaurados pelo caos.

O **Fauno**, agora também afetado pelo devir-apolíneo, investe em um tronco-de-árvore, suporte para as variações e

as intensidades; tronco-de-árvore-vivo-cheio-de-bichos, uma base sólida, mas cheia de movimento:

O **Fauno tronco-de-árvore-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas** na formação do jurista ao mesmo tempo que é um tronco, portanto estático, está cheio de coisas em movimento, coisas vivas. O tronco é um suporte para várias outras formas de vida. Juntos são uma coisa viva, dinâmica, se mexendo, uma força da vida muito livre, solta, um fluxo muito leve de vida. Apesar de crescer a partir da base sólida, é um tronco indefinido, não tem uma forma específica, o que abre muitas possibilidades. (Grupo-pesquisador).

Na trama Apolo-Dionísio, a **Formação-Fauno-tronco-de-árvores-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas** está “além da pura racionalidade, é a incorporação de outras dimensões do ser humano”, pois,

É uma formação que abriga tudo, todas as possibilidades, é o lugar onde tudo é válido, onde não existe a distinção entre racional e irracional, animal e humano. Uma formação que se constitui de acordo e a partir das experiências, das vivências de cada um, sendo muito mais um processo de orientação para o encontro com esses desejos. (Grupo-pesquisador).

O devir-Apolo encarnado na base sólida de onde o devir-Dionísio, puro fluxo de intensidades, abre para várias as possibilidades, abriga toda sorte de experiências. A experiência, assim, assume lugar de privilégio nesta Formação, operando a “possibilidade de que encontremos os nossos desejos”, como diz o grupo-pesquisador:

Uma demanda que temos é que os próprios estudantes possam se autogestar, escolhendo os conteúdos e as formas de aprendizado, definindo o que é mais importante para a sua formação. A busca é de que, ao invés de um enquadramento, de um enclausuramento definido pelo sistema, tenhamos a liberdade de optar, para que possamos criar o nosso próprio

caminho. O curso define o que vamos estudar e conhecer, mas penso que o papel da formação seja ajudar alguém a encontrar o seu desejo. (Grupo-pesquisador).

Retomando o fio de instauração dos nossos planos de imanência e composição, observo que Warat (2004a), devorando os apostes da carnavalização, cria o conceito de **Epistemologia Carnavalizada**. A sua proposta é carnavalizar a Epistemologia que significa reconhecer que as verdades postas pelas ciências sociais são explicações assustadas, respostas omissas, conceitos mutilados que provocam práticas mutiladoras, montagens insensíveis, questões sem desejos, hipóteses deserotizadas, convicções sem futuro.

O racionalismo, em sua pretensão científica, buscou classificar, ordenar e organizar o mundo. É essa a sua característica essencial: a pretensão classificatória esperava que tudo entrasse em uma categoria explicativa e totalizante. Assim como o controle racional sobre todas as esferas da vida, sobretudo sobre as paixões e as emoções (ONFRAY, 1999). O Poder separador constitui a arma do pesquisador: seu trabalho consiste em recortar, distinguir, recompor, classificar. Ao assumir uma atitude que se contenta em discriminar, depurar, analisar, separar o que é suposto ser o verdadeiro do falso, o certo do errado, o racionalismo negou que a existência é uma complexidade, polissêmica e plural, uma constante participação mística, sensível, estética, uma correspondência sem fim, na qual o exterior e o interior, o visível e o invisível, o material e o imaterial se manifestam e se relacionam na vida humana (WARAT, 2006a;MAFFESOLI, 1998).

O conhecimento tradicional, a sabedoria popular e a experiência artística foram desqualificados como espaços de produção de conhecimento possíveis de legitimação pela ciência. A razão moderna se pretendeu hegemônica e é indiferente às afinidades profundas, às sutis e complexas

correspondências que constituem a existência social. Ao realizar esse corte epistemológico, o racionalismo empenhou-se em sufocar, excluir porções inteiras da vida. Estratégia que pretende que tudo entre num molde preestabelecido, desbastando conforme as necessidades da causa, sem verdadeira preocupação com o homem vivo, que sofre, que é feliz, que tem emoções e sentimentos, e do qual, em suma, nada se aprende ao etiquetá-lo de um modo ou de outro. O racionalismo produz um esquema no qual falta o essencial: a vida. (MAFFESOLI, 1998).

No confeto **Corpo-quadro**, cuja imagem de várias pessoas em torno de um corpo morto, há referência à pintura “A lição de anatomia do Dr. Tulp”, de Rembrandt. Nela um cadáver é dissecado, as suas entranhas são expostas, os seus órgãos separados para que o professor cientista demonstre a anatomia e o funcionamento das suas partes. Há separação do objeto do sujeito do conhecimento, como no **Corpo-quadro**:

O **Corpo-quadro** é a separação entre o sujeito e o objeto. A gente tenta colocar o fenômeno jurídico como o objeto e o jurista como observador. Tenta separá-los, colocar o fenômeno jurídico na mesa e dissecar, deixando de lado o observador e a sociedade como observador. A aula de biologia-anatomia ao realizar essa operação, pega algo complexo e simplifica-o ao máximo, separa os pedaços, disseca, esvazia o sentido do coletivo que a arte poderia produzir ao dar expressão ao sujeitos e admitindo-os como misturados com os objetos, esvazia a carga de afetividade. O corte não é feito apenas no corpo-objeto, mas no próprio corpo-sujeito, na sua experiência, na sua subjetividade. (Grupo-pesquisador).

Warat (2004a) propõe o deslocamento do paradigma moderno para uma visão de mundo que privilegie o sensível, o imagético, o mágico. O deslocamento para uma racionalidade mais ampla, flexível, inventiva, que exige uma audácia de pensamento e, sobretudo, que possua o sentimento que é

precária, aleatória, submissa ao instante. Esse deslocamento representa o rompimento com a Epistemologia moderna, para dar passagem às formas de produção de conhecimento e de mundo pautadas em outras formas de racionalidade e nos aspectos sensíveis da vida que foram desprezados pela modernidade.

Assim, reclama a assunção do carnaval como visão de mundo, que encaminha para a produção de um conhecimento que admite a incerteza, a ausência de verdades, a sempre emergência do novo, como pilares centrais. A produção de conhecimento que nega a uniformidade metodológica e conceitual e a racionalidade como único meio de conhecer, pois o conhecimento se dá no mundo, por meio da emoção, da razão, do corpo, de todas as experiências que podemos vivenciar. O conhecimento é algo que nos atravessa, que nos modifica, algo que é compartilhado.

Para Warat, Carnavalizar as ciências sociais “[...] é deslocar uma herança, subverter o ideal de uma ciência rigorosa e objetiva, estabelecer o caráter imaginário das verdades e compreender que, através do “gênero” científico, nunca poderá efetivar-se a crítica à sociedade e reconciliar-se o homem com seus desejos” (WARAT, 2004a, p. 164).

Como estratégia para realizar a compreensão do devir incerto das verdades, o autor propõe a substituição dos discursos tradicionais que falam verdades, pela poética. A epistemologia carnavalizada substitui o método pela cartografia, a hierarquização e verticalidade dos saberes pelo rizoma, as identidades pelos devires. Admitindo que a arte é o espaço de ruptura com o instituído, despedaçando as suas certezas, trazendo novidade, ele aposta na carnavalização como inscrição da experiência artística no conhecimento e no ensino jurídico (WARAT, 2004a).

As ideias presentes na carnavalização são projetadas no ensino jurídico com o intento de tentar “[...] tornar visível o envelhecimento de certas versões sobre a produção do saber jurídico e social, assim como suas práticas de ensino.” (WARAT, 2004a, p. 139). Contestar o instituído, por meio do poético, propondo a invenção de um plano diferencial. A cosmovisão carnavalesca do mundo é a efetivação de mecanismos de redescoberta da efemeridade do conhecimento, que agencia a busca pela sua constante criação, assim é criado o conceito de Didática ou Pedagogia carnavalizada.

A carnavalização como atitude pedagógica encoraja o aprender desrespeitando as certezas e assumindo a incerteza do novo, é uma fuga dos grilhões das reconstruções racionais: claramente, uma ruptura com os fantasmas do pensamento racional. A quebra do tabu da objetividade é conseguir que os estudantes compreendam o sentido do que é carnavalizar uma verdade, libertar do lugar da certeza.

A opção pelo inesperado, pela criação, são agenciados pela experiência que conduz para essa travessia rumo ao desconhecido. Pois, precisamos “[...] ter a experiência do outrives para tentar permanecer sempre no inesperado e para conviver com os desejos que enfrentam com força a razão que os queria explicar.” (WARAT, 2004a, p.157). Nesse espaço, rejeita-se o predomínio da racionalidade científica, dissolvem-se “[...] discretamente os padrões assertivos através do desenvolvimento de formas poéticas que vão nos revelar o sentido da experiência como coisa viva.” (WARAT, 2004a, p. 172).

A experiência, então, é admitida como o lugar do encontro com os territórios desconhecidos e da invenção. Mas, a experiência, tal qual referida, não é algo vulgar ou sorrateiro. Ao contrário do que se pensa, a experiência não é o que se passa, não é o que acontece. A experiência é o que nos

passa, o que nos acontece, o que nos atravessa, o que nos marca. Podemos observar que a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. O mundo atual é caracterizado pela pobreza de experiências, pois nunca se passaram tantas coisas, sendo a experiência cada vez mais rara. E o que impede a experiência é o excesso de informação, a opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho; a resistência ao desconhecido, a dificuldade de entrega, a impossibilidade de arriscar-se (LAROSSA, 2002).

O nosso afastamento da experiência coincide com a ascensão da técnica na modernidade. O declínio da experiência provém da perda das tradições compartilhadas por uma comunidade; tradições retomadas e transformadas, em cada geração, na continuidade da palavra transmitida. A arte de narrar tornou-se rara, pois ela parte da transmissão de uma experiência que já não é possível, já que não há mais condições de vivermos experiências no mundo moderno, excessivamente industrial, onde as gerações não conseguem mais dialogar entre si, onde o individualismo se sobrepõe ao fazer junto, à criação coletiva (BENJAMIN, 1994).

Os meios de comunicação de massa, a disseminação da informação de massa são formas de expressão que demonstram as ruínas da experiência nas novas formas de existência. A informação preocupa-se em veicular fatos acompanhados por explicações, aspira a uma verificação imediata, precisa ser compreensível, plausível. O excesso de informação a que o homem moderno se vê confrontado não deixa espaço para a experiência. Quanto mais informados somos, menos coisas nos acontecem. O periodismo é o grande dispositivo para a destruição generalizada da experiência; é a aliança entre a informação e a opinião, é a fabricação da informação e da opinião. (BENJAMIN, 1994).

A sensação da falta de tempo e a falta de tempo pelo excesso de ocupação impedem a experiência. Os acontecimentos se sucedem cada vez mais e com isso se aumenta o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, que caracteriza a nossa sociedade, impedem a conexão significativa entre os acontecimentos. O excesso de trabalho também torna a experiência cada vez mais rara. E a experiência se distingue do trabalho, pois o trabalho, para o sujeito moderno é uma forma de conformar o mundo, tanto o mundo “natural” quanto o mundo “social”, segundo seu saber, seu poder e sua vontade (LAROSSA, 2002).

Contudo, a experiência não se confunde com o trabalho, nem com a vivência, ela demanda um gesto de interrupção, um momento de suspensão do curso desenfreado dos fatos e das informações. É o mergulho profundo no inesperado e sempre requer

“[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e, escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se mais nos detalhes, suspender a opinião”, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, assim como “cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço”. (LAROSSA, 2002, p. 24).

A experiência requer do sujeito sempre uma exposição, uma abertura com tudo que isso tem vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz da experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se expõe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem

nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada ocorre (LAROSSA, 2002)

Criar o **Retalho da arte na formação do jurista**, para em seguida compor coletivamente o **Parangolé** efetuado no ato de vesti-lo e com o ele inventar uma dança, significou para o grupo-pesquisador uma experiência, que envolveu o arriscar-se, o entregar-se, o compartilhar, a criação. Nesse sentido, para o grupo-pesquisador o **Parangolé** “não é a obra de arte, não é a roupa, é a fusão com aquele que dança” e, é no momento da experiência que o **Parangolé** ganha significado, ganha vida, pois “No **Parangolé** o corpo não é apenas o suporte da obra, ele faz parte da obra. A obra é o **Parangolé** e o corpo é o que dá vida ao **Parangolé**”.

Porque a arte não é fechada em si mesma, no seu objeto artístico, mas como experiência, ela somente existe quando se abre para produzir um sentido, um significado que não é – nem deve ser –, igual àqueles que se apresentam ou se constituem com e no corpo do outro. Não depende de qualquer conhecimento científico, mas da vivência que cada ser possui com os sentidos, percepções, vontades e desejos. O **Parangolé** não acontece sozinho, ele acontece em cada um, no olho, no ouvido, na pele, nessa necessária presença do corpo que se modifica a todo instante, que é contingente.

Então temos a experiência artística como elemento propulsor de uma ação no corpo, que provoca uma abertura, uma vibração nessa zona fronteira que está no interior e no exterior do corpo, que se abre através da pele e dos sentidos para perceber o mundo e contagiar-se nele. Não que a arte seja a única possibilidade para falar sobre o corpo. Porém, a arte é uma experiência bastante singular que atravessa cada indivíduo, na qual cada corpo pode ser provocado, tocado ou vibrado de infinitas maneiras, ou, ainda, como um

momento em que o corpo pode expressar e acolher infinitos pensamentos, sentimentos, sensações. Como as cordas de um instrumento harmônico que produzem infinitos sons justamente no espaço fronteiro, não em uma corda ou em outra, mas no entre as cordas, na vibração sonora produzida entre cada corda, por vezes sons graves, ou agudos, por vezes sons longos, curtos, afinados, desafinados (GIL, 1997).

O ritual de vestir-se com o **Parangolé** e como ele dançar, momento em que o seu significado é inventado conjuntamente – autêntico acontecimento –, convoca o corpo ao movimento, à saída da imobilidade, do repouso que se encontrava em séculos de descrença. A molequeira do **Parangolé** investe na ruptura dos padrões admitidos, na gramática legitimada para o corpo:

O uso do corpo tem um manual do que pode e o que não pode. Com o **Parangolé**, estes limites se perderam. Havia o que a roupa permitia fazer e também a sensação de que não era somente o seu corpo, não era só você, era você e todo mundo. Não era só a dança, não era só o **Parangolé**. Eu consegui sentir a gente se unindo com o mundo. Foi um acontecimento. Não é que de repente pode tudo, inclusive porque algumas pessoas que não conseguiram se sentir livres para fazer o que queriam, para dançar e criar. Pensando nesta experiência, a formação, eu diria que o corpo do jurista que experimenta a arte na sua formação pode, se não dissolver os limites, levá-los mais além, repensando os códigos que lhes foram impostos. (Grupo-pesquisador).

Vestir o **Parangolé** “permite fazer coisas que você tem potencial, mas não faz. A gente só faz ou se sente à vontade para fazer porque está vestido com ele, como uma roupa de super-herói”. O **Parangolé** “dá possibilidade de ser coisas que eu sou, mas não me sinto livre para ser. Ele traz para o corpo do jurista liberdade para que cada um faça o que está dentro de si. Eu senti o poder no meu corpo quando vesti o Pa-

rangolé”. Então, o **Parangolé-potência** porque “quando você o veste, você sente que tem possibilidades. Ele possibilita que os seus poderes fluam. Ele te dá possibilidades de viver os seus poderes; você já tem os poderes, não é o **Parangolé** que te dá poderes, ele te empodera dos seus próprios poderes”.

O **Parangolé** potencializa os corpos dos estudantes, que ao vesti-lo e dançar com ele, se permitem viver os seus próprios poderes, realizar as suas potencialidades, aquilo que podem. Maravilhosa alquimia, que efetua as potencialidades, pois, “Efetivar algo de sua potência é sempre bom”, já que “A tristeza é quando estou separado de uma potência da qual eu me achava capaz, estando certo ou errado”. E, então é dado a pensar: “Eu poderia ter feito aquilo, mas as circunstâncias não permitiram, etc. Daí decorre a tristeza”. Impedir “alguém de fazer o que ele pode é impedir que este alguém efetue a sua potência”. (DELEUZE, 1988, p. 54). Daí o confeto **Retalho arte-intervenção-no-natural na formação do jurista** “é prestar atenção no potencial das pessoas, entendendo o que elas já têm de incrível para não acabar com aquilo, não tolhê-lo, aumentá-lo e incentivá-lo, reforçando e dando sentido a um potencial que já existe”.

O **Parangolé** convocando o corpo ao movimento, produz deslocamentos que chamam a conhecer o mundo como campo de forças; invita a sensação operada pela sensibilidade em seu exercício intensivo e engendrada no encontro entre o corpo como carne percorrido por ondas nervosas e as forças do mundo que o afetam. O corpo vibrátil de que fala Rolnik (2004):

Eu não tenho sensações somente com os objetos que foram passados no meu corpo, mas com o meu corpo todo de uma maneira geral, seja um abraço, ou outro contato. As sensações que a gente tem com o corpo nos afetam. A experiência do tato mexeu comigo, porque quando a gente pensa no tato,

pensa só nas mãos, só que o tato está no corpo inteiro, coisa que a gente não consegue explorar. Até quando os objetos eram passados no meu corpo, apesar de serem objetos comuns – um lenço passando no seu corpo, você já sentiu um dia – a sensação foi diferente. (Grupo-pesquisador).

Outros aspectos também são convocados, aqueles da ordem das percepções, do corpo sensível do mundo apreendido como matéria. Sensações e percepções referem-se à potências distintas do corpo sensível, essenciais à preservação da vida. A percepção do outro traz sua existência formal à subjetividade, existência que se traduz em representações, enquanto a sensação traz para a subjetividade a presença viva do outro, presença passível de expressão, mas não de representação. A percepção volta-se à potência de criação enquanto a sensação volta-se à potência de resistência (ROLNIK, 2004).

Para o grupo-pesquisador, a convocação de tais aspectos mobilizam o ver, olhar, escutar o outro, numa relação de alteridade e sensibilidade. Promovem uma posição de abertura para o outro, para sua história, verdadeira disposição para colocar-se no lugar do outro na relação interpessoal, com valorização, consideração e identificação.

O desenvolvimento da percepção do corpo e das nossas sensações é importante na formação, é fundamental, porque se você não tem a sensação do corpo, tem somente a sensação da mente, as suas percepções a respeito das outras pessoas e das coisas vão ser racionais e limitadas, no sentido de que você não vai ser capaz de perceber as pessoas para além daquilo que você leu, para além do que lhe disseram. E se a gente tivesse na formação o desenvolvimento da percepção do corpo e das nossa sensações, a gente não veria mais as pessoas como entes abstratos e sim como pessoas e isso seria muito relevante nas nossas decisões no nosso trabalho. Ter sensibilidade, ter conhecimento do próprio corpo e se

colocar na situação do outro ajuda a você dizer “eu fiz isso por causa disso”. É muito importante saber porque você está agindo, saber que não está agindo simplesmente por causa da burocracia, mas porque sentiu, e a arte na formação disponibiliza isso. Uma pessoa que foi vítima de abuso sexual e agora está diante de um caso de abuso sexual, como ela vai agir? Mas se tem sensibilização ela pode dizer porque está fazendo aquilo e inclusive dizer “estou fazendo isso porque fui vítima de violência sexual e isso é a pior coisa do mundo. A arte na formação ajuda a ter consciência do corpo, ajuda a desenvolver a sensibilidade e, é preciso ter sensibilidade para perceber o outro. Quando você coloca o corpo, quando você sente, coloca a sensibilidade no outro, eu acho que acontece uma identificação, um reconhecimento mútuo, você não vai analisar tudo positivamente, você vai analisar levando outros aspectos em consideração, porque você tem esse afeto que você identifica no outro em você. Se o trabalho com o corpo fosse inserido na formação – corpo não só nosso corpo físico, mas de sentimentos, de interesses e de relações que não são jurídicas – seríamos sensíveis a nós mesmos e ao outro, porque o trabalho com o seu próprio corpo facilita estar aberto para experiências de outras pessoas. Quando se insere o corpo e os sentimentos na formação, se interfere no modo como se pensa o Direito, porque você se torna mais sensível, as suas decisões são mais ligadas com a realidade, então você tem alguma chance de encontrar algo que tenha a ver com o ideal de justiça. (Grupo-pesquisador).

A experiência encarnada em cada corpo, atualizada em cada movimento, encontra ressonância no **Parangolé-singularização** que “permite a singularização, porque cada um dançou no seu ritmo, do jeito que quis, apesar de estar cumprindo o que deveria cumprir, mas permitiu que cada um se expressasse, por isso nos sentimos pertencendo”. Essa experiência não é vivida somente por aquele que dança com **Parangolé**, ela é vivida por todos que compartilham o momento, porque mesmo quando “não estou vestindo/dan-

quando com o **Parangolé**, quando é o outro que está no movimento, faço parte/participo do acontecimento”. É um acontecimento construído no entre, no entrenós:

Foi muito envolvente ver outra pessoa se expressar vestindo o **Parangolé**, foi um momento de admiração. Se você se move junto não observa, não vivencia, vira uma experiência à parte, mas quando está observando o outro, compartilha e sente como a pessoa. Todo mundo se envolveu com o que o outro estava fazendo e não conseguiu dançar ao mesmo tempo. (Grupo-pesquisador).

Envolvidos na sedução de ser/vestir o **Parangolé** o grupo-pesquisador deixou-se *afetar* (SPINOSA, 2011) por diversas sensações: “Eu gostei de vestir o **Parangolé**, me senti diferente, tribal, perto do chão, apegada mais mundo, parte do mundo, conectada diretamente. Foi como criar uma tradição, um ritual”. O sentido de pertencimento, de criação de um ritual, de fusão com a natureza aproxima-se da embriaguez da magia dionisíaca de que fala Nietzsche:

Sob a magia do dionisíaco torna a selar-se não apenas o laço de pessoa a pessoa, mas também a natureza alheada, inamistosa ou subjugada volta a celebrar a festa de reconciliação com seu filho perdido, o homem. Espontaneamente oferece a terra as suas dádivas e pacificamente se achegam as feras da montanha e do deserto. O carro de Dionísio está coberto de flores e grinaldas: sob o jugo avançam o tigre e a pantera. [...] Agora, graças ao evangelho universal, cada qual se sente não só unificado, conciliado, fundido com o seu próximo, mas um só, como se o véu de Maia tivesse sido rasgado e reduzido a tiras esvoaçasse diante do misterioso Uno-primordial. Cantando e dançando, manifesta-se o homem como membro de uma comunidade superior: ele desaprendeu a andar e a

falar, e está a ponto de, dançando, sair voando pelos ares. Assim como agora os anjinhos falam e a terra dá leite e mel, do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente como um deus, ele próprio caminha agora tão extasiado e enlevado, como vira em sonho os deuses caminharem. O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte: a força artística de toda a natureza, para a deliciosa satisfação do Uno-primordial, revela-se aqui sob o frêmito da embriaguez. (NIETZSCHE, 1992, p. 31).

A magia dionisíaca, agenciada na embriaguez dos cantos ditirâmicos, do erotismo desenfreado, do entorpecimento do corpo com o álcool, importa dissolução das formas conhecidas, que invoca o movimento da criação. O par dissolução/criação novamente interpela a formação do jurista e, se entrelaçam, há profusão de movimento:

**A Formação-movimento** é uma formação que incomoda e por isso transforma. Como o **Parangolé** ela não afetasomente as pessoas que estão vendo, mas também as pessoas que vestem e dançam. Ela permite a criação de um espaço onde as pessoas não se sentem ridículas ou inapropriadas quando se arriscam diante do novo. (Grupo-pesquisador).

O “movimento que falta à **Formação tradicional do Direito**”, afirma o grupo-pesquisador, “é experienciado com o **Parangolé** e empresta diversas possibilidades à formação”. Na **Formação-movimento**, “os afetos levam à criação de um espaço onde é possível se arriscar, onde é possível viver a experiência, favorecendo a constituição do sujeito da experiência”. E o vestir/investir o Parangolé, que impregna a formação de movimento, pelo efeito da cosmovisão carnavalesca, também opera a sua descontinuidade.

A **Formação-movimento** admite o conhecimento como algo que é experimentado, experienciado, vivenciado.

Portanto, algo vivo, pulsante, desejante, erótico e que assim sendo não se deixa rotular, engavetar. Em constante movimento, que não se acomoda sob pena de tornar-se obsoleto. Como algo que somente acontece enquanto experiência, vivência, ele se dá ao nível da subjetividade, no intersubjetivo, nos caminhos incertos dos devires, que em movimento nos constituem. A experiência é admitida, assim, como essencial no processo de produção de conhecimento. E, também a negação das verdades, a assunção da incerteza, a possibilidade da emergência do novo por meio da experiência artística são os pilares dessa proposta (WARAT, 2004a).

Do mesmo modo que o **Parangolé** se atualiza a cada vez, a **Formação-desalinhavada-partilhada-inexata** firme na experiência, “só existe quando experimentada, não tem uma forma fixa, pré-determinada, vai depender de quem veste e como dança, vai depender do corpo de cada um”. A **Formação-desalinhavada-partilhada-inexata** “valoriza o que cada um é, o que cada um tem, mas só funciona quando posta no coletivo; cada um com a sua singularidade e as diferenças, criando algo novo”. É uma formação “que valoriza o que é imprevisível”. Assim, nesta formação “Não existe uma fórmula, o que leva à criação”.

A formação é investida de criação, um contínuo movimento, uma rejeição às forças que impelem à estagnação, à conservação, à reprodução, pois criar é estar sempre efetuando novas possibilidades de vida (NIETZSCHE, 1998).

Para o grupo-pesquisador a “criação passa sempre pelo processo de destruição”, pelo processo de violência,

Que não tem um sentido necessariamente negativo. Depende também o que chamamos de violência, qualquer modificação na realidade é um ato de violência, porque você está reduzindo as possibilidades no momento em que você age. Existiam várias possibilidades que poderiam aconte-

cer, mas não aconteceram porque você agiu. A formação é um ato de violência, mesmo que seja para depois abrir possibilidades, você está reduzido em um momento inicial. (Grupo-pesquisador).

O criar é a vontade de vir-a-ser, dar uma forma e, no criar está o destruir (NIETZSCHE, 2012). Sem a destruição, não há processo criador, que mantém a vida, a sua força. Força que, ao se voltar sobre si mesma, vai além de si, para novamente voltar a si mesma e retomar o processo criador, uma ação contínua, um fluxo de vida incessante. Criar é fazer da realidade devir, isto é, aos olhos daquele que cria, não há mundo já realizado ao qual é preciso se integrar, mas mundo sempre por ser criado. Não há começo, nem ponto final; tudo está ainda por se fazer. Tudo está em mudança, tudo está sujeito às leis da destruição. Criar não é buscar, não é buscar um lugar ao sol, mas inventar um sol próprio (NIETZSCHE, 2001).

A criação ocorre não porque falte algo à existência, não é a vontade insatisfeita e teimosa que levam à prática do ato de violência, de destruição de algo que já é perfeito, que é caro ao criador. O que leva à destruição, é uma necessidade imperiosa de criação, porque não há vida sem criação, pois “existir é criar”:

No momento de produzir o Retalho, não tinha ideia do que queria fazer, só não queria acabar com o movimento que o tecido já tinha, tanto que achei um anel, mas não coloquei porque era pesado. Uma coisa pesada que limitaria o tecido. Queria alguma coisa que mostrasse o movimento, o mantivesse, que não fosse uma interferência, pois o tecido era massa, não precisava fazer nada. O legal não era o formato, nem o desenho, era o movimento, uma coisa que eu não tinha como mudar sem estragar. Eu não tinha como melhorar, era perfeito, mas eu tinha que fazer alguma coisa, eu era obrigado a deixar minha marca nele e cometer o ato de

violência de limitá-lo, aí eu tentei respeitar, não colocar nada pesado, e colocar algo que seguisse o seu movimento. (Grupo-pesquisador).

Pensando sobre o limite e a criação, o grupo-pesquisador diz que: “Existem várias ideias sobre o limite. Tem a ideia de limitação do movimento na formação e nesse caso é negativo”. Contudo, “o movimento não é necessariamente uma coisa positiva e o limite uma coisa negativa, ele também pode ser positivo. Quando você precisa focar sua energia, então se limitar pode ser positivo. Então, “A gente também pode pensar um limite como um objetivo, no caso um falso limite, porque assim que alcançado, deixar de ser um limite. Na verdade, nesse caso, o limite é o que leva ao movimento”.

Para Peter Pál Pelbart (1989), a necessidade de estar sempre agindo, assimilando as transformações da vida e seguindo sempre em frente, na verdade não é uma liberdade de movimento, mas outra forma de prisão, pois está baseada na dicotomia ação/inacção, sendo aquela relacionada, geralmente, à alegria, e essa, à tristeza. Sob essa perspectiva, toda a mudança, toda a metamorfose, deve ser um ato essencialmente viril de afirmação de si, do movimento constante. Há duas possibilidades de quebra dessa dicotomia. Uma delas é a passividade que remete a um estado de infinita implosão interna do sujeito. Ou seja, enquanto ele está aparentemente passivo, sofrendo os efeitos de um acontecimento ou uma ação, está também ativo, pois um movimento intenso ocorre em seu interior: a implosão discreta de sua homogeneidade, de sua antiga configuração subjetiva.

A **Formação-desalinhavada-partilhada-inexata**, perturbada pelo par criação/destruição, incessante processo de criação, “afeta as pessoas de diferentes maneiras, da mesma forma que a arte” (Grupo-pesquisador). A arte é percebida pelos grupo-pesquisador como o dispositivo que afe-

ta o corpo, fazendo ele vibrar, sair das zonas de conforto e segurança, produzindo sons que destoam do que é conhecido.

Para o grupo-pesquisador **Arte-na-formação do jurista** “é uma carga emocional, não é uma coisa ruim, é como se fosse uma dor, uma dor boa de quando a gente faz exercício e sente o corpo, sente os músculos, sente porque mexeu. Senão não sentia nada” (Grupo-pesquisador). Assim, a **Arte-na-formação do jurista** é o poder de afetar os corpos, de retirar-lhes da acomodação, de fazê-los sentir novamente. **Arte-na-formação do jurista** como um elemento capaz de provocar estranhamentos, rupturas, e assim interpelar a subjetividade, que afetada, feita vibrar é posta em trabalho, reclamando a criação. Pois a experiência artística é o campo privilegiado de enfrentamento do trágico, compreendido como a tensão persistente entre a permanência e a transformação, ou, metaforicamente, a vida e a morte. Aquele que deixa o fazer artístico tomar conta de si, torna-se como o artista e consegue dar ouvidos às diferenças intensivas que vibram em seu corpo e, deixando-se tomar pela agonia de seu esperneio, entrega-se ao festim, às transformações. Essa é uma das faces da experiência artística na formação do jurista, libertar os corpos dos lenitivos infantis, da subjetivação imobilizadora, para emprestar-lhes um corpo que vibra à produção da novidade.

**Arte-na-formação-elefante-cachoeira-para-cá-estômago-órgão-cavidade do jurista** “É uma formação que vai mais no íntimo, que mexe com os afetos. É uma formação que traz do íntimo para o exterior, que faz sangrar” (Grupo-pesquisador). É uma **Formação-arte** “como expressão do dentro para o fora” (Grupo-pesquisador). É uma **Formação-arte** que expõe, deixa visível o que tem dentro de você. Essa exposição do estômago, das vísceras, é a exposição do que temos de humano e nos constitui na tragédia e na dor. Pois,

A arte como expressão da subjetividade, nasce dos seus afetos, em relação ao mundo. Da maneira como você percebe o mundo e você reage a isso, é de onde você tira a vontade, o impulso inicial da criação artística. E no saber acadêmico você tenta depurar isso. Eu acho que isso influencia a maneira como trabalhamos, porque nossos afetos influenciam o nosso trabalho. As afetações positivas ou não movem a gente para que possamos pensar e até mesmo nos implicarmos com algum tema. A questão da violência doméstica para mim é algo que me afeta por conta de situações que vivi no contexto familiar. Isso para mim é positivo. (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador, a violência produzida pela experiência artística toca os corpos, fazendo com que saiam da sua imobilidade, recobrando o movimento que tende ao infinito, que “movem a gente para que possamos pensar”. O “Pensamento só consegue pensar sob a ação de forças que o violentam.” (DELEUZE, 1976, p. 51). O pensamento não pensa sozinho e por si mesmo, pensar depende necessariamente das forças que se apoderam do pensamento. Uma violência original, de uma estranheza, de uma inimizade, a única a poder tirar o pensamento de seu estupor natural. Tanto quanto só há pensamento suscitado, coagido com mais forte razão é absolutamente necessário que ele nasça, por arrombamento, do fortuito no mundo. O que é primeiro no pensamento é o arrombamento, a violência. Não contemos com o pensamento para fundar a necessidade relativa do que ele pensa; contemos, ao contrário, “com a contingência de um encontro com aquilo que força a pensar, a fim de elevar e instalar a necessidade absoluta de um ato de pensar, de uma paixão de pensar”. (DELEUZE, 2009, p. 230).

Pensar não é um ato involuntário e banal, mas algo que pressupõe uma relação imediata como o Fora, entendido aqui como um campo intensivo que se desloca a uma velocidade infinita. O Fora funciona como uma máquina abstrata que emite singularidade e envolve o momento infinito do pensamento (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Não sendo o ato de pensar uma tendência natural, mas o efeito de uma força externa que nos violenta, retirando a razão de sua função recongnitiva, tem-se que o ato de reconhecimento não é pensamento. O pensamento é apenas “reconhecimento” quando está submetido e regulado pelos princípios da representação, que subordina a diferença à identidade. O modelo de reconhecimento se define “pelo exercício concordante de todas as faculdades sobre um objeto suposto como sendo o mesmo: é o mesmo objeto que pode ser visto, tocado, lembrado, imaginado, concebido.” (DELEUZE, 2009, p. 221).

Há uma clara distinção entre pensar e reconhecer, entre o pensamento e ato de reconhecimento. A reconhecimento está no centro da filosofia platônica, pois, para Platão conhecer “é relembrar”, é “reconhecer”; ele, o reconhecível, o reconhecido, inspirando conformidades. O pensamento é apenas “reconhecimento”, quando está submetido e regulado pelos princípios da representação. A representação, no sentido clássico, é a imagem semelhante de um objeto concreto, ela só nos permite ver as coisas de forma parcial e nunca absoluta. Significa conter a semelhança da coisa a ser conhecida. O conhecimento representativo é prisioneiro da generalidade e, por essa razão não, nos permite conhecer aquilo que um objeto tem de único e, por conseguinte de inexprimível. A representação não pode apreender o que há de diferente em cada um de nós, o que há de singular em cada objeto (SCHOPKE, 2004).

O problema da representação mobilizou Deleuze e aparece em várias de suas obras sob a forma de distinção entre duas imagens do pensamento: uma imagem definida como moral, representativa, dogmática; outra, nomeada de nova imagem do pensamento ou pensamento sem imagem. A imagem dogmática do pensamento pode ser reconhecida partindo-se de quatro postulados básicos. O primeiro postulado é o princípio *Cogitatio natura universalis*: o pensamento se exerce “naturalmente”, como unidade de todas as outras faculdades, consideradas seus modos. Tem uma boa natureza e uma boa vontade. Goza de uma natureza que tende para a verdade, considerada um universal abstrato. A verdade absoluta é buscada e amada pelo pensador, sujeito de “boa vontade” e de princípios indiscutíveis. O segundo postulado diz-nos que o bom senso e o senso comum apresentam o pensamento como uma potência compartilhada por todos os homens de modo natural. O terceiro postulado presume que existem forças avessas ou estranhas ao pensamento, que acabam por impedir o seu perfeito e natural funcionamento. Essas forças advindas do corpo, das paixões ou de qualquer interesse sensível, desviam o pensamento de seu objetivo específico, fazendo-o tomar o falso pelo verdadeiro. O erro é visto como o efeito dessas forças que atuam sobre o pensamento, restando ao filósofo o exercício de uma prática ascética de “insensibilização”, de mortificação do corpo. O quarto postulado supõe que necessitamos de um método que nos leve a pensar verdadeiramente, que nos dirija retamente ao conhecimento pleno da verdade. Só um método rigoroso pode conjurar definitivamente o “erro”. Somente por meio desse método experimentaremos a certeza de que, independentemente de momento e lugar, somos capazes de penetrar no domínio do que “vale em todos os tempos e em todos os lugares. (DELEUZE, 1976, 2009).

O pensamento, submetido à imagem dogmática, torna-se um puro ato recognitivo – uma faculdade reconhecedora do mundo e de seus valores; torna-se enfadonho, puramente formal e conceitual, impedindo o exercício de sua natureza criativa e absolutamente insubordinada. O pensamento “em vez de ameaçador, inventivo e criador, torna-se melancolicamente um “re-conhecedor” dos valores vigentes, um espectador distanciado da vida – sem forças para produzir novos modos de existência.” (SCHOPKE, 2004, p. 28).

Confundir pensar com reconhecer, representar ou mesmo com o simples raciocinar é negar o poder demolidor do pensamento e de sua principal capacidade, que é a de produzir, criar novos mundos e novas maneiras de ser e de sentir. Submetido e regulado pelos princípios da representação a atividade mais fecunda do pensamento está paralisada, sua natureza está reprimida: o seu poder de criar, de pensar e de produzir sua própria diferença. Sem a ação demolidora do pensamento, somos prisioneiros dos valores vigentes e dos poderes estabelecidos, e nada mais fazemos do que confirmar a nossa escravidão.(SCHOPKE, 2004).

Fazer do pensamento um “modo de existência, uma máquina de guerra nômade cujo desafio é permanecer livre de modelos da representação é torná-lo afirmação da diferença, afirmação da nossa própria diferença” (SCHOPKE, 2004, p. 29). Como no confeto **Formação-arte**, queo importante “é se ver e se sentir, sair da situação de anestesia, parar de repetir o que está fazendo” (Grupo-pesquisador). É “a chance de levar uma vida autêntica, fazer algo que seja de fato o exercício da sua vontade, não continuar seguindo a vida como uma correnteza que te leva, da mesma forma que as outras pessoas” (Grupo-pesquisador).

Com uma **Formação-arte** assim, diz o grupo-pesquisador, “talvez encarássemos todas as dimensões das possibili-

lidades humanas, dos afetos, as possibilidades da experiência”. Porque “Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo – o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela”. (DELEUZE, 2010, p. 133). E, “Nenhuma criação existe sem experiência”. (DELEUZE, 2010, p. 152).

**Formação-arte**, da mesma maneira que o **Parangolé**, “é um espaço do que pode ser construído e não do que nos é dado, porque no Direito tudo é dado. É muito raro um momento de construção e o **Parangolé** é construção” (Grupo-pesquisador). Aqui é importante a referência que o grupo-pesquisador faz à **Formação tradicional do Direito**, como no modelo cognitivo, no qual “são ensinados conceitos já definidos e fechados”, dados como prontos e acabados e, como os estudantes recebem os conceitos jurídicos como imutáveis e tem interdita a sua capacidade inventiva, cuja consequência é a impossibilidade de “repensar os conceitos que já conhece”, de “articulá-los de uma maneira diferente de que aprendeu”. Fechado “nas suas possibilidades de se relacionar com os conceitos [o estudante] não consegue perceber que os conceitos que existem são de um jeito, mas não precisam continuar sendo assim, até mesmo porque nem sempre foram assim e provavelmente não continuarão sendo” (Grupo-pesquisador).

Diz o grupo-pesquisador que na **Formação tradicional do Direito** “tudo está conceituado. Somos cobrados a conhecer os conceitos que já existem e nunca duvidar dos mesmos. Não há espaço para a dúvida, não existe espaço para a incerteza, que é o espaço de liberdade de criação”. A incerteza é “o momento em que você percebe que não sabe e tem que criar”. Desse modo, na **Formação tradicional do Direito** “existe dificuldade para criar porque para criar, para ter ideias novas, ressignificar conceitos, é preciso ter

experiências novas”. Em contrapartida à **Formação tradicional**, fixada na reconhecimento, a **Formação-arte** “mostra que a gente pode criar”. **Formação-arte** é assim uma possibilidade de criação no mundo jurídico. É uma possibilidade de redefinição dos contornos dos conceitos presentes no campo jurídico, de interpelá-los, desconstruí-los.

As afetações provocadas pela experiência artística são possibilidades, são aberturas para a criação, já que promovem rupturas, descontinuidades. Então, o confeto **Arte na Formação buraco-no-meio-estável**,

O buraco pode não ser uma falta, ele pode compor a coisa. Os buracos não são da arte, ela pode abrir buracos ou revelar aqueles que já existem como espaços de possibilidades. O importante da arte é que ela te afete, que ela não fique alheia a você, então é abrir um espaço, um buraco. (Grupo-pesquisador).

**Arte na Formação-buraco-no-meio-estável** “ao invés de dar respostas, traz perguntas, ela desafia a tentativa de integrar as lacunas”. É o vazio para a criação. O espaço de liberdade para criar”:

Senti que me deram um vazio que eu posso fazer qualquer coisa, pois, é justamente nos vazios, nas brechas de incerteza, quando você não tem um fundamento que te dê segurança, que residem os espaços de liberdade onde você pode criar. A arte por ser essa coisa sem forma definida cria o espaço de se arriscar que e se configura como um vazio de liberdade. (Grupo-pesquisador).

A experiência do “vazio/pleno”, proposta por Lygia Clark na sua proposição *Estruturação do self* que nos fala Rolnik. Vazio de sentido do mapa vigente, provocado por um cheio transbordante de sensações novas que pedem passagem. O participante convocado em seu corpo vibrátil, captava as sensações provocadas pela estranha experiência com

os *Objetos Relacionais*, tendendo a tornar-se outro, diferente de si mesmo. O que lhe estava sendo dado viver era uma experiência propriamente estética, que nada tem de psicológica: sua subjetividade está em obra, assim como também o está sua relação com o mundo (ROLNIK, 2002). Essa experiência contribuía para liberar três potencialidades subjetivas: vulnerabilidade microsensorial às forças do mundo; plasticidade para poder mover-se de uma escala da sensibilidade para uma outra; e tolerância ao vazio da dissolução das formas, condição para receber em si as forças que habitam as coisas e para que, pouco a pouco, outras formas se criem. Capaz de sustentar-se na temporalidade dessas mortes provisórias, ele se abre, então, à experiência do “vazio-pleno” de criação (ROLNIK, 2005).

Contudo, o grupo-pesquisador considera, “É difícil criar”. As dificuldades “no processo de criação surgem do embate com a novidade, já que ainda que se conheça os métodos e os matérias, quando temos que atuar é sempre uma novidade” Para o grupo-pesquisador, “A dificuldade que a gente tem para inovar na arte é a mesma que a gente tem no Direito, só que aqui [no Percurso] a gente consegue arriscar, pois, a arte possibilita arriscar, uma coisa que no Direito, como tem outras pessoas e é mais concreto, eu não tenho essa oportunidade”. A arte permite essa abertura para o risco, “para a saída da zona de conforto, e no Direito isso tem repercussões importantes, porque devemos nos arriscar para compreendê-lo melhor, seus limites e suas potencialidades”,

Com a arte você se arrisca muito mais, porque quando você está em um processo criativo, talvez você vai dá em um caminho que ninguém trilhou antes e a maneira como as pessoas vão julgar aquilo pode ser negativo ou com muita resistência. A arte é uma abertura ao risco, pois você está aberto para sentir alguma coisa e não gostar, porque pode

ser agradável ou não, mas você está disposto a assumir o risco. (Grupo-pesquisador).

O poder que a arte pode trazer para a formação é experimentar coisas que não são somente da ordem racional, conforme relata o grupo-pesquisador:

A gente aprende que a racionalidade é um instrumento como o qual você se apropria do mundo. Por outro lado, com a arte você poderia se sentir parte do mundo e atuar junto com ele e não sobre ele. A arte tem uma dimensão subversiva de fazer com que as hierarquias não façam mais sentido. Então é quebrada a relação de autoridade entre professor e aluno, permitindo que as pessoas se vejam como iguais, como corpos que coexistem não mais de forma abstrata e apartadas, você cria com isso o reconhecimento. A arte como experiência do fazer artístico tem um potencial emancipador, revolucionário porque ela valoriza a expressão subjetiva. Na estrutura verticalizada do ensino tradicional, o estudante é compreendido como alguém vazio, que ocupa uma posição passiva no processo, enquanto a arte coloca o estudante no papel de participante ativo nos processos de produção. (Grupo-pesquisador).

Há ainda a consideração de que a arte ajuda a “ver coisas no Direito, que não são vistas naturalmente”:

A arte te permite olhar as coisas de outra forma. A arte também oferece a oportunidade de se relacionar com o mundo de uma maneira diferente da que você está acostumado. Não somente de representar o mundo, mas deixar-se afetar, se transformar, repensar os seus conceitos. A arte pode proporcionar rever as experiências que você tem com o mundo para poder você criar as normas com que você vai criar a sua realidade. O Direito tem várias possibilidades de construção do novo, de defesa de novos Direitos, de reconhecimento de novos sujeitos, coisas que a nossa formação não permite que a gente veja. A arte amplia o nosso campo de visão do mundo e das possibilidades do Direito. É como se a arte re-

tirasse aquilo que nos impede de ver, que já estava lá, mas a nossa visão limitada nos impedia de ver. No Percurso a gente viveu que o que conta é o processo, que não existe um resultado perfeito, que não existe uma coisa acabada, que o limite nem sempre é uma coisa negativa. A gente sempre precisa resolver problemas de forma inovadora. Nos é cobrado um pensamento autônomo, só não nos é ensinado. A experiência artística, as experiências corporais afetam a maneira como a gente pensa. Por meio da literatura você pode compreender culturas, relações sociais, questões subjetivas, você pode ver o mundo de outra maneira. A experiência corporal, a dança pode proporcionar uma intimidade com corporeidade e com o corpo do outro, que pode ressignificar a sua experiência com o mundo. (Grupo-pesquisador).

A arte tem “o que a formação no curso de Direito não oferece, a criatividade que não é trabalhada”. Então, no pensamento do grupo-pesquisador a experiência artística é compreendida como a oportunidade de desenvolver a capacidade de criação, pois

A criatividade não é uma competência que a gente desenvolva. Poderia até se dizer que a criatividade é desenvolvida porque a gente aprende a interpretar de uma forma diferente, mas a gente aprende a interpretar de uma forma que alguém já disse. Não é que a gente olhe para a situação e saiba o que fazer. (Grupo-pesquisador).

Contudo, “Lidar com a arte pode abrir para outras experiências, repensar os conceitos que você usa para trabalhar, mas isso não quer dizer que a abertura vai acontecer. Existem artistas conservadores”. Pois, “nem todo pensador é nômade e muito menos ainda é verdadeira a ideia de que todo artista é um subversivo em potencial. Muitas vezes a arte e a filosofia serviram ao aparelho de Estado” (VASCONCELOS, 2010). Nesse sentido, o confeto **Sentido coletivo da arte na formação do jurista:**

É um lago seco. É a arte que não é emancipadora, que se rendeu ao mercado e à reprodução. É a submissão porque estamos sempre cercados de regras, de repetição e a arte-resistência vai ficando sem espaço, vai secando. Às vezes a gente não consegue criticar porque não tem espaço. Os espaços da crítica também são reservados, para pertencer precisa se legitimar, porque existe um controle também. (Grupo-pesquisador).

A polissemia está presente no **Sentido coletivo da arte na formação do jurista**, que também assume o sentido de “pessoas abraçadas, de mãos dadas, unidas se abraçando. É afetividade, solidariedade, compreensão”. Será que a arte pode produzir coisas tão harmoniosas e amorosas? Diante dessa questão diz o grupo-pesquisador:

A arte pode produzir coisas harmoniosas e amorosas, pode aproximar as pessoas, produzir outros olhares sobre a vida, mas também acho que a arte pode produzir conflito, desconforto. A arte opera tirando as pessoas da sua zona de conforto e também há arte para criar a zona de conforto e segurança. (Grupo-pesquisador).

Perseguindo outra intensidade, o confeto **Retalho arte-coletiva**, para o qual “a arte é um instrumento de conscientização, um meio para alcançar outras pessoas, porque a arte é um meio acessível às pessoas que não gostam do Direito, mas se identificam com a arte”. Então, é possível “usar a arte no Direito para alcançar ou incentivar as pessoas a lutar, entender a diversidade, compreender que são oprimidas”. Assim, o confeto diz que

O **Retalho arte-coletiva** é um instrumento na formação do jurista, é um Direito-arte, uma maneira de propagar a luta pela coletividade, de influenciar pessoas, uma forma de alcançar multidões. É uma pessoa sensibilizada que tem papel de não ser individual, de ver a importância de sentir, do co-

letivo e, de braço levantado, mostra isso para os outros que estão com os olhos tampados. (Grupo-pesquisador).

Entretanto, a **Arte-coletiva** também “Pode ser uma coisa que as pessoas constroem conjuntamente, pode ser algo que é construído para sensibilizar, um instrumento. Tem as duas coisas”:

A **arte-coletiva** porque não produz a partir do nada, mas da minha relação com o mundo, como o mundo me constitui, como as pessoas me constituem. Talvez essa fosse uma ideia interessante para o Direito, as pessoas se reconhecerem como parte do Direito, parte dessa produção social, de que as normas são regulações feitas por pessoas para as pessoas. Das pessoas na sociedade se reconhecerem como autores também do Direito e como sujeitos da prática do Direito. (Grupo-pesquisador).

Um fluxo atravessa o plano de composição, afetando o pensar do grupo-pesquisador que agora sofre uma dobra, compõe outra camada, realizando um movimento de aproximação do **Parangolé** e a representação. Assim, o confeto **Parangolé-contexto-representação** que “não é uma roupa, não é uma toga, é uma ideia, que pode ser representada por uma roupa, que leva a uma forma de agir:

É um contexto, porque no tribunal você está no contexto, veste a toga, então se permite agir como um juiz. Aqui você se permitiu agir como uma pessoa que veste o Parangolé, da mesma forma você se veste como um palhaço e age como um palhaço, você se veste como um homem, como uma mulher, você tem vários contextos e você age de formas diferentes. O Parangolé da arte na formação do jurista é um teatro, cada um com um papel diferente: o réu, o juiz, o professor, ou seja, você veste um personagem e age como um personagem, pois está preso a uma forma de agir, uma forma de se comportar, da mesma forma que a roupa de super-herói está presa a atuação do super-herói e a roupa do juiz está presa à atuação do

juiz. Se me visto para representar um personagem, aquele contexto de estar vestido daquela forma, traz o texto de agir como o personagem. A roupa nunca vem sozinha, a gente sempre se impregna, pega alguma coisa da roupa. (Grupo-pesquisador).

Para o grupo-pesquisador “A toga como o Parangolé é uma roupa de profissão, uma representação”. Apesar do Parangolé na formação do jurista “levar a uma atitude de liberdade e a toga levar à atuação do jurista, as duas roupas levam a uma forma de agir, um significado de representação e de ação”. O “Parangolé e a toga são roupas de profissão, são representações, como a roupa do palhaço e as roupas dos personagens”. **O Parangolé-toga na formação do jurista** é uma representação porque “quando ele veste, interpreta, porque o cara vestido de toga pode não ser juiz ou promotor, nem trabalhar no poder judiciário, mas naquele espaço, se ele está vestido de toga, você atribui uma autoridade a ele e ele sente a autoridade”.

Dessa perspectiva, o Parangolé “na formação tem limites”; os limites impostos pela representação, o que já é conhecido, aquilo que nos fora dado, o mesmo-desde-sempre, cujo enredo é conhecido e previsível. Resta interdita a velocidade do pensamento que enseja a criação de novos possíveis, novas sociabilidades, novos mundos. Uma linha de fuga corta esse horizonte traçando “O **Parangolé na formação do jurista** não é a roupa que o jurista veste, porque é o **Parangolé-da-arte**:

É uma roupa, mas não pode ser comparada com uma toga, porque o **Parangolé da arte na formação do jurista** é o sentido oposto da toga; porque não fomos obrigados a usar o **Parangolé**, cada um construiu o seu **Retalho**, criamos o **Parangolé** juntos e todo mundo concordou com o que foi criado. A gente construiu o **Parangolé**, a gente usou porque quis

e se sentiu bem usando. Então, em termos de ideia, a toga e o **Parangolé** são diferentes. A toga e o **Parangolé** são diferentes, porque a vestimenta padrão, a toga do juiz, são roupas impostas, o juiz não construiu a toga, não se identificou, não fez a roupa, mas ele é obrigado a usar. (Grupo-pesquisador).

A tensão criadora é reativada sobre um solo que ameaçava ressecar-se nas regularidades da representação, nas suas armadilhas, tornado estéril as possibilidades de produção da diferença, da criação de outros possíveis para a formação do jurista. Para o grupo-pesquisador a **Formação Tradicional do Direito** “não é arte, é um projeto pensando como um todo, onde você tem etapas e objetivos, enquadramentos, como se formar um jurista fosse igual a montar um carro em uma linha de produção. A formação é técnica”. Na **Formação Tradicional do Direito** a arte representa “Os pequenos momentos de transgressão que a gente tem na formação tradicional. Em geral a experiência alternativa não faz parte da formação”.

Pensar “a formação como arte é vê-la como um processo cujo resultado é desconhecido, inusitado”. É tornar possível o pensamento, que deve efetuar-se como uma verdadeira “máquina de guerra”, sendo capaz de produzir uma existência singular, um “modo de existir” ético e estético para lá das práticas sociais vigentes. Em outras palavras, são modos de vida inspirando maneiras de pensar e modos de pensar inspirando maneiras de viver, o novo, novas formas de existência. Afinal, de que valeria o pensamento se ele não arrastasse consigo a vida, se não a transformasse, se não a recriasse continuamente?

Os copesquisadores deixaram-se afetar pelas intensidades do mundo, se permitiram dançar os fluxos desenfreados que tudo estranha, rompe, interrompe, dilacera. Entregando-se à experiência artística e a sua violência viram-se

no campo de enfrentamento do trágico, compreendido como a tensão persistente entre a permanência e a transformação, ou, metaforicamente, a vida e a morte. Uma tensão produtiva num mundo que se apresenta pacífico e desproblematizado, repleto de certezas e de conceitos fechados em si mesmo.

O pensamento atizado percorreu milhas, deslizou nas superfícies, alçando o voo da bruxa, rumo à velocidade infinita do caos. Desterritorializado, seguiu no rumo da criação, reinventou-se, tornou-se outros. “É que não pensamos sem nos tornamos outra coisa, algo que não pensa, um bicho, um vegetal, uma molécula, uma partícula, que retornam sobre o pensamento e o relançam” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 53). A força de invenção presente nos confetes, personagens conceituais e problemas nos dão conta dos infinitos de possibilidades da arte na formação do jurista. A vida como vontade criadora, como potência de invenção de si e do mundo. Essa é uma das possibilidades da experiência artística na formação do jurista, libertar os corpos dos lenitivos infantis, da subjetivação imobilizadora, rumo à criação de um corpo que vibra à produção do novo.

## PENSAR É SEMPRE SEGUIR A LINHA DE FUGA DO VOO DA BRUXA

Voo improvável e incerto, repleto de devires inalcançáveis, mas que no seu mergulhar no movimento do infinito pode nos restituir o caos. O caos de que tentamos nos proteger, ao nos agarrarmos a opiniões e dogmas, regras protetoras que nos permitem “[...] colocar um pouco de ordem nas ideias, passar de um a outra segundo uma ordem do espaço e do tempo, impedindo nossa ‘fantasia’ (o delírio, a loucura) de percorrer o universo do instante, para engendrar nele cavalos alados e dragões de foto.” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 237).

Contudo, é desse roçar com o caos que resultam o pensamento e a criação. Pois o pensamento deve ser entendido como um processo, como algo que não pode ser paralisado, um movimento que tende ao infinito, que anseia por ele. É assim que pensar se transforma numa aventura arriscada. “Afinal, alçando os seus maiores voos, o pensamento experimenta o fascinante perigo da quebra dos limites.” (SHOPKE, 2004, p. 21). É que “[...] não pensamos sem nos tornamos outra coisa, algo que não pensa, um bicho, um vegetal, uma molécula, uma partícula, que retornam sobre o pensamento e o relançam.” (DELEUZE; GATTARI, 2010, p. 53).

Pensar, entretanto, não é o exercício natural de uma faculdade, nós só pensamos raramente e sempre a partir de um encontro com algo que nos força a pensar. É o caráter

contingente desse encontro e a violência de seu golpe que cria no pensamento a necessidade absoluta de pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural, ele é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Essa gênese deve implicar em alguma coisa que violento o pensamento, que o retire do estado de estupor, de sua imobilidade. Pensar é romper com a passividade, é sofrer a ação de forças externas que o mobilizam. As forças advindas do corpo, das paixões ou de qualquer interesse sensível, rejeitadas pela imagem dogmática pensamento (SHOPKE, 2004).

A arte pode proporcionar a experiência que permite retirar o pensamento de sua imobilidade, essa violência que provoca a desterritorialização absoluta do pensamento, uma linha de fuga em face das armadilhas impostas pela representação clássica. Assim, a arte pode nos devolver o infinito, que provoca o pensar e a criação. Irrigar o pensamento com a arte é torná-lo novamente possível, é praticar o 'novo' no pensamento.

A experiência artística compõe paisagens existenciais, cria territórios, lócus de vida onde imagens virtuais misturam-se aos vetores da matéria concreta e extensa. Ela emerge junto à constituição de um território, composição estética que é um jorro de traços, de cores e de sons, que, como plano de pensamento, é produção de virtualidades. Também como território é agenciamento de superfícies terrestres, corpos, água, luzes, calor, atmosfera, velocidades e pensamentos. Os territórios, tencionados por forças de desterritorialização e reterritorialização, criam paisagens, imagens de pensamento e sentidos incorporais. Como virtuais, eles sobrevoam a matéria para realizar nela o pensamento. O território virtual que é povoado por "afectos e perceptos" constitui o plano da arte. A experiência artística é o plano de pensamento traçado pelas sensações. A sensação, força intensa que atravessa

os corpos e os leva para longe do organismo, é um corte na consciência absoluta que anima a matéria com as virtualidades que a compõem. A matéria penetra nas sensações e as sensações proliferam na matéria, em permanente devir (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 283).

Passar pelo plano de composição da arte é sempre uma viagem, um deslocamento de paisagens, encontros com povos estranhos, afectos que se dão a provar. Experimentar o plano da arte é encontrar as forças incorporais dos seres, de sensação que coabitam nas coisas da matéria percebida. Nem a experiência, nem a matéria e nem a percepção podem definir a arte, apenas o acontecimento de uma composição vibrátil, percepto que expressa o vetor louco da sensação. Tudo o que temos são muitas maneiras de se fazer artes, vários modos de tratar a terra, explicá-la, desterritorializá-la, estilizá-la, inventar paisagens por onde segue a vida. As artes são práticas que, ao invés de estabelecerem dogmas, criam matéria para devires, potências moleculares que funcionam sobre margens indeterminadas das imagens.

A arte e a Filosofia recortam o caos, e o enfrentam, mas não é o mesmo plano de corte, não é a mesma maneira de povoá-lo. A arte cria constelação de universo ou afectos e perceptos; e a Filosofia, complexos de imanência ou conceitos. A arte não pensa menos que a Filosofia, mas pensa por afectos e perceptos. Isto não impede que as duas entidades passem frequentemente uma pela outra, num devir que as leva a ambas, numa intensidade que as codetermina. (DELEUZE; GUATTARI, 2010).

Assim, arte e Filosofia são formas de pensamento que se definem por enfrentar o caos, traçar um plano, esboçar um plano sobre o caos. A Filosofia quer salvar o infinito, dando-lhe consistência: ela traça um plano de imanência, que leva, até ao infinito, acontecimentos ou conceitos consistentes, sob

a ação de personagens conceituais. A arte quer criar um finito que restitua o infinito: traça um plano de composição que carrega, por sua vez, monumentos ou sensações compostas, sob a ação de figuras estéticas (DELEUZE; GUATTARI, 2010).

O plano de composição da arte e o plano de imanência da Filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro. Em cada caso, o plano e o que o ocupa são como duas partes relativamente distintas, relativamente heterogêneas. Um pensador pode modificar o que significa pensar, traçar uma nova imagem do pensamento, instaurar um novo plano de imanência, “mas em lugar de criar conceitos que o ocupam, ele o povoa com outras instâncias, outras entidades, poéticas, romanescas, ou mesmo pictóricas ou musicais. E o inverso também.” (DELEUZE, GAUTTARI, 2010, p. 81).

Os pensamentos se cruzam, entrelaçam-se e um rico tecido de correspondências pode estabelecer-se entre os planos. Mas a rede tem seus pontos culminantes, em que a sensação se torna ela própria sensação de conceito; o conceito, o conceito de sensação. E um dos elementos não aparece sem que o outro possa estar ainda por vir, ainda indeterminado ou desconhecido. Cada elemento criado sobre um plano apela a outros elementos heterogêneos, que restam por criar sobre outros planos.

Arte e Filosofia são formas de pensamento, mas a questão fundamental do pensamento é a criação. Pois não existe pensamento sem criação, porque pensar é inventar o caminho habitual da vida, pensar é fazer o novo.

### **O que pode a arte na formação do jurista?**

Essa indagação ecoou, reverberou e me interpelou ao longo do percurso compreendido até aqui, cujo momento

inaugural é difícil precisar diante das diversas possibilidades de entradas. Objeto e desejo de pesquisa, que foi sendo construído nas inquietações que experimentei no mundo jurídico, como estudante e, em seguida, como profissional do Direito; na memória do meu corpo, traçada pela experiência artística; a partir dos devires incertos vividos na entrega ao desconhecido, nos fluxos torrenciais dos acontecimentos. Implicações já anunciadas quando da introdução deste trabalho. A arte vivida no meu corpo, tornada experiência, apontava caminhos, dizia de possibilidades, de aberturas, mas quais os seus limites e suas potencialidades para o ensino jurídico?

Assumindo a Epistemologia e a Didática Carnavalizada e o Surrealismo Jurídico, propostos por Warat, eu pretendia radicalizar as suas possibilidades de inter-relações entre o Direito e a Arte no campo da formação do jurista. A minha proposta implicava trazer para o ensino jurídico, fundamentalmente racionalista – cuja base ainda é a epistemológica moderna –, o fazer artístico: exercícios poéticos, práticas corporais e vocais, jogos teatrais, leituras dramáticas, expressões corporais, pinturas, etc. Importava a inscrição da arte em todas as formas e possibilidades no ensino jurídico, mas como experiência artística, não como um objeto a ser fruído ou um instrumento pedagógico, um adorno ou adereço.

A assunção da Epistemologia carnavalizada como visão de mundo, encaminha para a produção de um conhecimento que assume a incerteza, a ausência de verdades, a sempre emergência do novo, como pilares centrais. A produção de conhecimento que nega a uniformidade metodológica e conceitual e a racionalidade como único meio de conhecer, pois o conhecimento se dá no mundo, por meio da emoção, da razão, do corpo, de todas as experiências que podemos vivenciar. A carnavalização como atitude pedagógica encoraja o aprender, desrespeitando as certezas e assumindo a

incerteza do novo, é uma fuga dos grilhões das reconstruções racionais. Claramente, uma ruptura com os fantasmas do pensamento racional. A quebra do tabu da objetividade é conseguir que os estudantes compreendam o sentido do que é carnavalizar uma verdade, libertá-la do lugar da certeza (WARAT, 2004a).

Essa perspectiva difere do modo como a arte vem sendo “utilizada” nos cursos de Direito no Brasil, quando ela é empregada como ferramenta pedagógica. Então, o estudo de uma obra literária, como, por exemplo, o romance *Crime e Castigo*, de Fiódor Dostoievski, ou *O Mercador de Veneza*, de William Shakespeare, é realizado com o intuito de promover a reflexão e o debate em torno de fatos que ganham tratamento no mundo jurídico, em que a perspectiva geralmente é da dogmática jurídica por meio da reflexão teórico racional. A arte aí não é percebida como um fazer que leva à experiência, mas um instrumento. Da mesma forma, o texto da tragédia *Antígona* de Sófocles ainda é encenado com o propósito de discutir-se o conflito entre o direito natural e o direito positivo. E não é diferente o uso de películas e outras manifestações artísticas. Nesses casos, o potencial maquínico da arte é esvaziado, a sua capacidade de operar por arrombamento no instituído e abrir condições para a criação é negada. À arte resta apenas a função representacional, de reconhecimento, que nada cria, apenas reproduz o que já é conhecido.

Contudo, no momento inicial da minha trajetória – talvez na busca de dar forma e coerência, em prestar um sentido ao meu objeto de pesquisa de forma a adequá-lo às exigências acadêmicas que ainda atendem “[...] as marcas de uma epistemologia que não se quer render.” (WARAT, 2009, p. 114) –, deixei-me levar pelo canto de sereia da modernidade, ao construir hipóteses que persistiam no ideal da busca da certeza e da segurança de um processo que convida às

incertezas, que aposta na experiência e que, portanto, não pode assumir um compromisso com um resultado, apenas com o devir.

Então, eu entendia que as experimentações artísticas eram momentos pedagógicos que abriam espaço para o desenvolvimento de aspectos cujas abordagens tradicionais do ensino – a aula expositiva, os seminários, as aulas com discussão de textos, etc. –, são incapazes de proporcionar e que instigavam a reflexão sobre o Direito e oportunizavam pensá-lo a partir de outras concepções de mundo além daquela estritamente racionalista/cientificista/positivista (GAMA, 2009).

A minha expectativa era a de que, por meio das práticas estético-poéticas, fosse possível criar espaços para o autoconhecimento, a percepção e a consciência corporal. Promover momentos que pudessem auxiliar o estudante a desenvolver a sensibilidade, a criatividade; despertar a ampliação da compreensão do sujeito como um todo integralizado, participe de uma totalidade e de uma coletividade, podendo ser capaz de reconhecer-se no outro e, diferente, permitir-se ser atravessado por ele.

A experimentação artística poderia ser uma prática pedagógica de importância fundamental na aquisição de competências relacionais, de abertura para o outro, em posição de reconhecimento e de alteridade, que poderia abrir caminho para o diálogo no qual existe fala e escuta, troca e aperfeiçoamento, um espaço para construção de um entre-nós, oportunizando ao estudante a construção da consciência da alteridade e da diferença, de enorme importância nas práticas jurídicas, uma vez que tomamos decisões baseadas na cartografia de nossa experiência. E, quando experimentamos algo e o armazenamos como experiência, o fazemos com a integralidade de nosso organismo. A sensibilidade é indispensável nesse processo (GONÇALVES; NORONHA, 2011).

Enfim, na minha proposta para o ensino do Direito denominada Direito e Arte, pretendia a formação de juristas críticos, reflexivos e sensíveis; atentos à realidade do contexto social e político que os cerca. Juristas aptos a exercitarem práticas jurídicas desde a escuta sensível, do reconhecimento do outro, da alteridade, do diálogo capazes de práticas jurídicas criativas e inovadoras, e que assim pudessem enfrentar a complexidade da sociedade atual, as suas profundas diferenças sociais, econômicas e culturais e as suas demandas por novos direitos advindas dos movimentos sociais, das novas sociabilidades (GAMA, 2010).

Apesar de tentar emprestar uma finalidade para a experiência artística, ou melhor, de tentar assegurar um resultado ao processo pedagógico que a admite, entendendo que a sua inscrição no ensino jurídico poderia formar jurista sensíveis, nunca afastei a sua dimensão maquínica. Ao compreender que a experiência artística opera na dimensão da subjetividade, na perspectiva disruptora do instituído, própria da arte em sua feição mais sincera, ou, no dizer de Deleuze (1976), da arte nômade. Pois, a experiência artística é um convite à desterritorialização, à relativização da relação espaço e tempo; é capaz de estabelecer entre percepção e concepção uma ruptura, uma descontinuidade, a tensão criadora de uma diversa experiência de mundo, geradora de novas percepções e concepções.

Trata-se do enriquecimento da vida em todas as suas dimensões a partir de processos de criação. Apreender a potencialidade criativa, através da experiência artística, antes que ela se aplique às obras de arte, aos conceitos filosóficos, às funções científicas, aos objetos mentais e sociais, é essa tensão que funda o novo paradigma estético proposto por Guattari (1992). Produzir novos infinitos de possíveis, a partir de um mergulho na finitude sensível da criação, infi-

nitos não apenas carregados de virtualidade, mas também de potencialidades atualizáveis em situação, demarcando-se ou contornando os universos repertoriados pela arte, que implica a promoção permanente de outros agenciamentos enunciativos, uma alteridade apreendida em sua posição de emergência. (GUATTARI, 1992).

Hoje eu penso que o esforço de emprestar uma finalidade à experiência artística na formação do jurista era a tentativa de justificar o meu projeto a partir de um olhar que se colocasse mais acessível à comunidade acadêmica. Afinal, para que serve a arte? Que relação a experiência artística pode ter com o Direito? Essas questões não têm respostas fáceis, simples e, nem mesmo, necessárias. É imprescindível ter coragem para verdadeiramente colocar uma questão, deixar que o campo se relacione com ela, deixá-la vibrar sem pressa de uma resposta, esperando que outras questões sejam postas, novas problemáticas inventadas, ao invés daquilo que se quer ouvir como confirmação de uma hipótese.

No início do meu trabalho, assumir que a relação entre a experiência artística e a formação não é necessária, nem óbvia, parecia um grande risco. Se agora ainda parece, quando me sinto preenchida com o percurso da pesquisa realizado com o grupo-pesquisador, antes era muito mais difícil. O que eu quero dizer é que a experiência artística não é um instrumento, uma ferramenta para formar juristas sensíveis, aptos a realizarem práticas jurídicas desde a alteridade, a criatividade, o reconhecimento, como se essas fossem competências a serem desenvolvidas ou adquiridas pelo estudante durante o curso.

A experiência artística produz um afecção, é um toque no corpo, cujas repercussões não é possível determinar, prever, dirigir. O toque pode ser confortável ou desconfortável, ser aceito, mas também pode ser rejeitado. O toque pode ser

indiferente, perturbador, alegre, assustador, são muitas as possibilidades e também as reações que pode desencadear. Certo é que vai afetar, vai produzir estranhamentos. Porque, ao contrário da arte representativa, a experiência artística, arte nômade, “[...] causa uma espécie de mal-estar e uma desagradável sensação de ignorância àqueles que tentam decifrá-la segundo os códigos do mundo sedentário.” (SHOPKE, 2004, p. 179).

A experiência artística nos restitui o caos ao nos retirar das nossas zonas de segurança e de certeza, operando como uma linha de fuga e, assim, pela violência com que nos afeta, nos exige o pensar. O pensar que sempre nos convida à criação, seja filosófica, científica ou artística. Dessa forma é que o percurso da pesquisa retirou-me da minha zona de conforto, das respostas previamente formuladas.

A opção pela abordagem de pesquisa Sociopoética foi um grande encontro com o desconhecido, foi *tomar a linha de fuga do voo da bruxa*. Porque a abordagem Sociopoética se faz com o caminhar. Sim, existe uma série de procedimentos, mas a criação está no seu cerne, a produção do novo nas suas entranhas, então não há qualquer previsibilidade com a produção dos dados. Estamos sempre diante do novo. O novo que o professor José Geraldo de Sousa Júnior sempre se refere e que, ao me dar as mãos nessa aventura sociopoética, mais uma vez, reafirmou a sua crença no outro. A sua confiança me potencializou, me fez seguir em frente e não desistir do meu desejo de pesquisa. Uma forma de ensinar a aprender que emancipa o outro diante do conhecimento.

O processo de pesquisa desde o seu momento inicial exigiu-me a criação. A elaboração das oficinas demandou a escolha dos exercícios de exaustão, dos exercícios de preparação corporal, das trilhas sonoras. A criação das técnicas do Parangolé e dos Sentidos da arte na formação do jurista

requeriu pesquisa bibliográfica, elaboração de roteiros, escolha de materiais. A análise classificatória demandou máxima criatividade para perceber os confetos, para pressentir os personagens conceituais, para vislumbrar as problemáticas que iam sendo criadas pelo grupo-pesquisador. Os estudos transversais reclamaram a produção de textos literários para o momento de contra-análise. A criação tem o seu ponto mais elevado nos estudos filosóficos, momento em que a produção do grupo-pesquisador precisa ser articulada de modo a dialogar com os filósofos. É um momento delicado e que especialmente exigiu atenção e cuidado. Eu tinha em minhas mãos algo muito precioso: o pensamento do grupo-pesquisador, as suas criações, e foi como obra de arte que este pensamento foi tratado.

Ao demandar do pesquisador a criação, colocando-o em contato com as forças criadoras que produzem continuamente a vida, que inventam novas possibilidades de existência, a Sociopoética faz do pesquisador o verdadeiro artista. O sociopoeta é, assim, aquele que opta pelo predomínio das forças criativas sobre as forças de adaptação e de conservação, que se deixa afetar pelas intensidades do mundo.

Mas durante toda essa caminhada, eu nunca estive só. A criação sociopoética é um processo coletivo, e assim eu sempre estive amparada pelo olhar cuidadoso e amoroso de Shara Adad, companheira desta viagem, que comigo dividiu a alegria de cada oficina, a angústia da análise dos dados, a criação dos textos literários, a dificuldade de agendar as oficinas de contra-análise, a dificuldade de tratar os confetos, os personagens conceituais e com eles construir um texto filosófico.

Clara Jane Adad foi a minha companheira de todas as oficinas, desde o momento de elaboração, compra de materiais, preparação de lanches e almoços. Mas não foi só isso,

que já é muito. Com seu olhar de pesquisadora sensível e atenta percebia o que a ansiedade não me permitia ver: a riqueza da produção do grupo-pesquisador, no momento mesmo em que os dados estavam sendo produzidos.

O grupo-pesquisador se implicou no processo da pesquisa, tornando-se um verdadeiro filósofo, com pensamentos tão belos quanto potentes, inusitados, desterritorializados. A riqueza das suas produções tantas vezes retirou-me dos meus lugares de certeza, desafiando-me a pensar.

As análises dos dados levaram a duas linhas ou dimensões do pensamento do grupo-pesquisador: o ensino jurídico e a arte na formação do jurista. Outras linhas foram sugeridas, contudo optei por me dedicar-me a essas duas linhas, pois se apresentavam mais ricas para o meu trabalho.

O ensino jurídico é uma linha do pensamento do grupo-pesquisador que desvela o quanto do passado persiste no presente do ensino jurídico; o quanto há linhas de segmentarização constantemente perturbadas, inquietadas, assombradas por práticas e ideias, linhas de fuga, que operam transformações da paisagem. O que demonstra que o ensino jurídico é um terreno conflituoso, um campo de lutas onde práticas arraigadas convivem com ideias e ações educativas transformadoras. Longe de um terreno compactado, sedimentado, a formação do jurista é um espaço de lutas, como diz o confeto **Sentido coletivo na formação do jurista é ninho-arena de gladiadores-minhocas para alimentar os passarinhos.**

As práticas dos profissionais do Direito foram problematizadas no confeto **Formação-resultado do jurista**, em que se ensina a buscar o resultado do processo judicial, momento no qual as partes, os seus conflitos, as suas tragédias e os seus sentimentos são invisibilizados. O profissional, na busca de um resultado, de uma solução para o litígio, as-

sume o protagonismo, a arrogância e a indiferença com as partes, numa prática alienante e marcada pela ausência de alteridade.

O confeto **Formação tradicional do Direito** carrega uma linha de segmentarização, ao informar a persistência do *bacharelismo*, instituído ainda na sociedade brasileira colonial, no ensino jurídico. Essa formação passa pela imposição de códigos reprodutores da subjetividade jurídica, uma determinada forma de ser e de estar no mundo, de pensar e de desejar. Nela, são informadas: a *hexis* corporal; a maneira de se vestir; o modo de se comportar e de se expressar. Esse processo de produção serializada da subjetividade jurídica não permite a expressão individual, é uma tecnologia de padronização, de homogeneização do estudante de Direito.

Nesse processo, o corpo submetido a diversos dispositivos disciplinares é anulado, anestesiado, até ser completamente eliminado. Na **Formação tradicional do Direito** é rara a oportunidade em que o estudante possa lembrar que tem um corpo. A roupa do jurista: os ternos, os *tailleurs*, as becas, suas cores – preto ou tons pastéis –, são instrumentos de imposição de uma disciplina corporal, como parte da política de interdição do corpo.

Na **Formação tradicional do Direito** persevera um modelo de ensino hierárquico, vertical, centrado na pessoa do professor. Daí o confeto **Formação-vertical-hierárquica-reprodutora do jurista**, que é aquela formação em que há alguém ensinando e outro na posição de aprender. A formação é assim: alguém que sabe, falando para quem não sabe. É aquele professor clássico formando outro professor clássico para continuar a cadeia de um ensino que é sempre repetido.

Na **Formação tradicional do Direito**, centrada na repetição e na reconhecimento, não existe espaço para a criação,

pois o estudante é ensinado a reproduzir. Nela são ensinados conceitos já definidos e fechados, dados como prontos e acabados, como se fossem imutáveis. Consequência dessa naturalização é a impossibilidade de repensar os conceitos que já se conhece, de articulá-los de uma maneira diferente do que aprendeu.

Na **Formação tradicional do Direito**, cuja principal, e às vezes única, metodologia de ensino são as aulas expositivas, a sala de aula permanece como espaço privilegiado de aprendizagem. Um espaço carente de afetividade, de sensibilidade e de acolhimento. Tão forte é o distanciamento entre professores e estudantes que ela se torna uma **Sala de aula fria-desconfortável**. Um dos seus impactos é a constituição de uma barreira para que os estudantes se arrisquem no processo de construção do saber, para que os estudantes se expressem, comuniquem-se.

Na **Formação tradicional do Direito**, a reprodução de um saber dogmático, distanciado do contexto social e seus conflitos, é a regra, e a exceção é a possibilidade de ter experiências com os movimentos sociais, nos projetos de extensão, nos quais se realiza a **Formação movimentos-sociais do jurista**, que é aquela que se constitui na experiência com os movimentos sociais, que é muito diferente da sala de aula. A diferença do espaço dos movimentos sociais em relação à sala de aula é que no espaço dos movimentos sociais não se está falando de Direito, mas vivendo o Direito que está sendo produzido ali. A **Formação-movimentos-sociais do jurista** se orienta à experiência como saber, em detrimento do conhecimento da norma e das práticas jurídicas institucionais. Um contraponto à concepção de que o aprendizado se dá apenas por meio da cognição da palavra, falada ou escrita, introduzindo um convite à experimentação no ensino jurídico.

Na **Formação tradicional do Direito** são raros os momentos de criação. A criação fica muito a cargo do estudante e das suas experiências extracurriculares, mas nos momentos em que tem a possibilidade de criar, o estudante sente-se tal como o Bardo. O **Jurista-Bardo-artista-completo** é aquele jurista para quem o mais importante “não é a obra de arte, mas a própria vida”. A sua preocupação é viver seguindo seu padrão estético. O Bardo é aquele jurista que agrega a sua experiência crítica à normatividade estatal, não somente à atuação profissional, mas a própria maneira como se relaciona com as outras pessoas.

Diante da força hegemônica das linhas de permanência presentes na **Formação tradicional do Direito**, dos seus mecanismos e instrumentos de produção serializada de um tipo de subjetividade, então identificada como *bacharelesca*, o grupo-pesquisador afirmou os movimentos de não sujeição, de desvio, de fuga quando “os estudantes vão dando um jeito de criar transições, quando não fazem somente o que são mandadas, quando fazem a sua própria formação por meio de escolhas”. Pois, “o estudante tem a capacidade de intervir na sua formação, tem o poder de ser autônomo na sua formação, porque ainda que o ensino seja conformador, os estudantes participam da formação. E apesar da formação ser padronizada, as pessoas saem diferentes”.

Como no confeto **Formação do jurista-cardume** em que os estudantes são “o cardume porque nadam contra a correnteza de uma **Formação tradicional do Direito**, uma formação que não considera as diferenças e as subjetividades”. Para acontecer a **Formação do jurista-cardume**, o estudante “nada contra todo mundo, pois, ela é um desvio à formação dominante”. Mas a **Formação do jurista-cardume** é “uma formação que nem todo mundo tem acesso”, já

que acontece por força do desejo dos estudantes, percorrendo linhas de fuga, margeando a instituição.

Em um destes movimentos de fuga, agenciado pela utopia, pelo ato de sonhar, o grupo-pesquisador inventa a **Formação do jurista-garra-arado-raiz**, que revela um pouco dos seus desejos diante da formação do jurista, pois é uma formação invasiva, que rompe com as superficialidades da pele, que abala os conhecimentos prévios. Sendo necessário um processo subjetivo, diferente. Essa formação precisa ser pessoal. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz** valoriza a diferença, enquanto a **Formação tradicional do Direito** aposta na homogeneização, ao insistir na ideia de que o estudante é um ser abstrato e universal, que recebe a educação da mesma forma que os demais, desconsiderando as subjetividades. A **Formação do jurista-garra-arado-raiz** é aquela que valoriza a diversidade das pessoas e das experiências, aí há uma possibilidade de relação com a arte, que é de valorização pessoal e das diferenças. A arte busca trabalhar com novos elementos, com novas formas, ocupando outros espaços e rompendo com o instituído.

Na segunda dimensão do pensamento do grupo-pesquisador: arte na formação do jurista, surgiu o personagem conceitual **Fauno**:

Homem-bode, criatura dionisiaca, ligada à terra e aos instintos mais primordiais, vontade e pulsão, é a busca de atravessar o racional e o animal. Ele é o exercício da vontade de viver, o agir corporal, que nos convida à dissolução, à entrega, ao encontro com o coletivo. O **Fauno** produz e é produzido, anti e obra-de-arte é em sua natureza um ato de puro de criação. Ele é tão livre que sua própria existência é um ato de rebeldia. O **Fauno** é efêmero, tem movimento, está inacabado porque sempre recomeçando e o próximo passo é sempre desconhecido. Ele nos tira da nossa zona de conforto, então neste momento podemos começar a viver uma vida autênti-

ca. O **Fauno** não convive em sociedade, mas vive em bandos, nomadizando. (Grupo-pesquisador).

O devir-dionisíaco presente no personagem conceitual agencia a dissolução no plano de composição de conceitos da arte na formação do jurista. Uma tensão criativa frente às linhas de segmentarização presentes na **Formação tradicional do Direito**. A presença do **Fauno** reivindica movimento, aquele presente na dissolução-criação. É o movimento da criação, da experiência, das escolhas dos estudantes. Como se observa no confeto **Formação-efêmera-que-tem-movimento-inacabada-porque-sempre-recomeçando-cujo-próximo-passo-é-sempre-desconhecido**, que é uma formação que tem movimento, não é linear, deixa-se atravessar por muitos saberes, por isso, o movimento. É uma formação inacabada, sempre recomeçando, porque reflexiva. Uma formação que está aberta para se reconstruir a partir do que está sendo feito agora. É uma formação cujo conhecimento sabe-se precário, provisório porque os conteúdos são aprendidos, mas que o importante é construir condições para pensar, articular conceitos, muito mais do que aprender os conteúdos. É fazer com que a formação seja também um movimento, um processo de decisões em cada sujeito seja agente de sua própria formação.

Como se vê, não se trata da inscrição do dionisíaco simplesmente, mas da sua relação com o devir-apolíneo, como diz o confeto **Fauno tronco-de-árvore-vivo-cheio-de-bichos-coruja-pousadas na formação do jurista**, que, ao mesmo tempo em que é um tronco, portanto estático, está cheio de coisas em movimento, coisas vivas. O tronco é um suporte para várias outras formas de vida. Juntos, são uma coisa viva, dinâmica, mexendo-se, uma força da vida muito livre, solta, um fluxo muito leve de vida. Apesar de crescer

a partir da base sólida, é um tronco indefinido, não tem uma forma específica, o que abre muitas possibilidades.

Isso porque, para o grupo-pesquisador, na **Formação tradicional do Direito** tudo está conceituado. Os estudantes são cobrados a conhecer os conceitos que já existem e nunca duvidar dos mesmos. Não há espaço para a dúvida, não existe espaço para a incerteza, que é o espaço de liberdade de criação. Desse modo, na **Formação tradicional do Direito** existe dificuldade para criar porque para criar, para ter ideias novas, ressignificar conceitos, é preciso ter experiências novas.

Assim, a presença do **Fauno** opera a possibilidade de dissolução das linhas de segmentarização presentes na **Formação tradicional do Direito**, abrindo um campo para a criação. O grupo-pesquisador entende que a arte na formação do jurista “mostra que a gente pode criar”. **Formação-arte** é um espaço do que pode ser construído e não do que nos é dado, porque no Direito tudo é dado. É muito raro um momento de construção. É uma possibilidade de criação no mundo jurídico. É uma possibilidade de redefinição dos contornos dos conceitos presentes no campo jurídico, de interpelá-los, desconstruí-los.

**Arte-na-formação do jurista** está aí para mostrar, para chocar, é o caminho do confronto. **Arte-na-formação do jurista** é o enfrentamento, a despadroneização, quebra de paradigma, porque a arte não trabalha com as coisas só de uma forma, senão com todas as formas e possibilidades, uma complementação. A arte funciona como máquina de guerra criadora, que opera uma desterritorialização intrínseca ao pensamento e às formas encontradas para solucionar os problemas. Ao pensar os problemas da matéria, a arte inventa novas potências para ela.

**Arte-na-formação do jurista** é uma carga emocional, não é uma coisa ruim, é como se fosse uma dor, uma dor boa de quando a gente faz exercício e sente o corpo, sente os músculos, sente porque mexeu. Senão não sentia nada. Assim, é o poder de afetar os corpos, de retirar-lhes da acomodação, de fazê-los sentir novamente.

**Arte-na-formação do jurista** como um elemento capaz de provocar estranhamentos, rupturas, e assim interpelar a subjetividade, que afetada, feita vibrar, é posta em trabalho, reclamando a criação. Pois a experiência artística é o campo privilegiado de enfrentamento do trágico, compreendido como a tensão persistente entre a permanência e a transformação, ou, metaforicamente, a vida e a morte. Aquele que deixa o fazer artístico tomar conta de si torna-se como o artista e consegue dar ouvidos às diferenças intensivas que vibram em seu corpo e, deixando-se tomar pela agonia de seu esperneio, entrega-se ao festim, às transformações. Essa é uma das faces da experiência artística na formação do jurista, libertar os corpos dos lenitivos infantis, da subjetivação imobilizadora, para emprestar-lhes um corpo que vibra à produção da novidade.

Como no confeto **Formação-arte**, queo importante é se ver e se sentir, sair da situação de anestesia, parar de repetir o que está fazendo. É a chance de levar uma vida autêntica, fazer algo que seja de fato o exercício da sua vontade, não continuar seguindo a vida como uma correnteza que te leva, da mesma forma que as outras pessoas. Para o grupo-pesquisador, com uma **Formação-arte** talvez os estudantes encarassem todas as dimensões das possibilidades humanas, dos afetos, as possibilidades da experiência.

O corpo do jurista que experimenta a arte na sua formação pode, se não dissolver os limites impostos pela **Formação tradicional do Direito**, levá-lo mais além, repensan-

do os códigos que lhes foram impostos. Permite fazer coisas que “você tem potencial, mas não faz”. Como no confeto **Parangolé-potência**, que “dá possibilidade de ser coisas que eu sou, mas não me sinto livre para ser. Ele traz para o corpo do jurista liberdade para que cada um faça o que está dentro de si”. O **Parangolé-potência**, “quando você o veste, você sente que tem possibilidades. Ele possibilita que os seus poderes fluam. Ele te dá possibilidades de viver os seus poderes; você já tem os poderes, não é o **Parangolé** que te dá poderes, ele te empodera dos seus próprios poderes”.

Enfim, pensar “a formação como arte é vê-la como um processo cujo resultado é desconhecido, inusitado”. É tornar possível o pensamento, que deve efetuar-se como uma verdadeira “máquina de guerra”, sendo capaz de produzir uma existência singular, um “modo de existir” ético e estético para lá das práticas sociais vigentes. Em outras palavras, são modos de vida inspirando maneiras de pensar e modos de pensar inspirando maneiras de viver o novo, novas formas de existência. Afinal, de que valeria o pensamento se ele não arrastasse consigo a vida, se não a transformasse, se não a recriasse continuamente?

## REFERÊNCIAS

- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua**: cartografias dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- \_\_\_\_\_.; PETIT, Sandra Haydée. Ideias sobre confetos e o diferencial da sociopoética. In: **Entrelugares** Revista de Sociopoética e abordagens afins, v. 1, n. 2, mar./ago. 2009. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/sandraeshara-artigos.pdf>>. Acesso em: 2 mai. 2010.
- ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder**. O bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- AMADO, Jorge. **Dona Flor e seus dois maridos**: história moral e de amor. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- APOSTOLOVA, Bistra Stefanova. Perfil e habilidades do jurista: razão e sensibilidade. In: **Notícia do Direito Brasileiro**. Brasília: Faculdade de Direito da Universidade de Brasília-UnB, 1998. p. 131-171.
- \_\_\_\_\_. Reflexões cinesóficas. In: 3ª Semana Nacional de Cinesofia. **Anais...** Cuiabá: Entrelinhas, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoievski. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1997.
- \_\_\_\_\_. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec/ UnB, 2002.
- BARBIER, René. **A Pesquisa-ação**. Editora Liber Livro, 2006.
- BARROS, Manoel de. Matéria de Poesia. In: Poesia **completa**. São Paulo: Leya, 2010. p. 143-166.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v I.).

BEVILAQUA, Clovis. **História da Faculdade de Direito do Recife**. Brasília: INL; Conselho Federal de Cultura, 1977.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

\_\_\_\_. **O arco íris do desejo**: método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BORGES, Jorge Luiz. O jardim de veredas que se bifurcam. In: **Ficções**. Tradução Maria Carolina de Araújo e Jorge Schwartz. São Paulo: Globo, 2001.

BRASIL. Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brazil. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Lei imperial de 11 ago. 1827. Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olin-da. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-11-08-1827.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Leis, etc. Collecção de decretos, cartas imperiais e alvarás do Imperio do Brazil de 1825. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1885. p.4. Disponível em <<http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Legimp-H.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Decreto n. 1232H, de 2 jan. 1891. In: BRASIL. Governo Provisório. *Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brazil*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1891. v. 1. p. 5 – 67.

\_\_\_\_. Decreto n. 3890, de 1 jan. 1901. Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. In: COLLECÇÃO Leis da República dos Estados Unidos do Brazil de 1901. Rio de Janeiro: 1902. p. 1 – 51.

\_\_\_\_. Decreto n. 8.659, de 5 abr. 1911, RJ. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>> Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Decreto n. 8.660, de 5 abr. 1911. Approva o regulamento para o Collegio Pedro II. Disponível em: <<http://www2.camaraleg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8660-5-abril-1911-510155-republicacao-101771-pe.html>> Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Decreto n. 11530, de 18 mar. 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica In: COLLECCÃO das Leis dos Estados Unidos do Brasil de 1915. Rio de Janeiro: 1917. p. 1107-1123.

\_\_\_\_. Decreto n. 19852, de 11 abr. 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. In: *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília: 15 abr. 1931 c. p. 5.809.

\_\_\_\_. Lei n. 3.998, de 15 dez. 1961. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/fub/lei.php>> Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Leis n. 4.024/61 de 20 dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm)>. Acesso em: 19 nov. 2013.

\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura – MEC. Portaria n. 1886, de 30 dez. 1994. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Diário Oficial da União. Brasília, 4 de janeiro de 1995.

\_\_\_\_. Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. 40 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Resolução n° 9, de 29 set. 2004**. Publicada no DOU de 1 out. 2004.

\_\_\_\_. Parecer CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR) N. 67/2003 de 11 mar. 2003. Aprova Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais. In: *Diário Oficial Da União*, Brasília, 13 mai. 2002.

BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. In: J. G. Richardson (Org.). **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**. Nova Iorque, Greenwood, 1985. p. 241-58.

CABRAL, Nuria Micheline Menezes. **O ensino jurídico no Brasil em tempos neoliberais: adeus à formação dos bacharéis?** Dissertação (Mestrado). 117 p. Universidade Católica de Goiás – UCG, Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2007.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**. Filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadavia. Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, Oct. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000300005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 01 mai. 2011.

DAMÁSIO, António R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Tradução portuguesa de Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. Tradução Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Tradução de Ruth Jofily Dias e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

\_\_\_\_\_. Para dar um fim ao juízo. In: **Crítica e clínica**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. p. 143-153.

\_\_\_\_\_. **Proust e os signos**. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

\_\_\_\_\_. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Entrevistas concedidas a Claire Parnet. Realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris, 1988-1989. Transcrição integral do vídeo para fins exclusivamente didáticos. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2011.

\_\_\_\_\_. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlando e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto *et al.* São Paulo: Editora 34, 2007a.

\_\_\_\_. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. v. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2007b.

\_\_\_\_. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2007c.

\_\_\_\_. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos.** Tradução José Gabriel Cunha. Lisboa: Relógio D' Água, 2004.

DIAS, Rosa. A vida como vontade criadora: por uma visão trágica da existência. In: FONSECA, Tânia Mara Galil; ENGELMAN, Selda (Org.). **Corpo, arte e clínica.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 131-146.

\_\_\_\_. **Nietzsche, vida como obra de arte.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FALCÃO, Joaquim. Classe dirigente e ensino Jurídico: uma leitura de San Tiago Dantas. In: **Cadernos FGV DIREITO RIO.** Educação e Direito. v. 3. p. 39-80. fev. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10400/Cadernos%20FGV%20Direito%20Rio%20-%20Vol.%203.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 mai. 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Gilberto. **Sobrados e Mucambos.** 2º. Tomo. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GAMA, Marta. O Cabaret Macunaíma: cartografia da epistemologia carnavalizada. In: **Entrelugares**: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, v. 1, n. 2. mar./ago., 2009. Disponível em <[http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=file&id=62:o-cabaret-macunaíma-cartografia-da-epistemologia-carnavalizada&Itemid=12](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=62:o-cabaret-macunaíma-cartografia-da-epistemologia-carnavalizada&Itemid=12)>. Acesso em: 20 nov. 2013.

\_\_\_\_. Direito e Arte: corporeidade, novas poéticas para o Direito. In: **Entrelugares** Revista de sociopoética e abordagens afins. v. 2, n.1, set. 2009/fev. 2010. Disponível em <<http://www.entrelugares.ufc.br/numero3/artigo.html>>. Acesso em: 21 jul. 2011.

\_\_\_\_. Direito e Arte: cartografando caminhos. In: Anais do XIX Congresso Nacional do CONPEDI, 13, 14, 15 e 16 out. 2010.. Florianópolis: Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br>>. Acesso em: 12 mai. 2011.

\_\_\_\_. Direito e Arte: entre artistagens e mestiçagens. Uma abordagem Sociopoética. In: **Entrelugares**: Revista de sociopoética e abordagens afins. v. 4, n.1, set. 2012. Disponível em <[http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/download/direito\\_e\\_arte.pdf](http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/download/direito_e_arte.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2013.

\_\_\_\_. Direito e Arte: experiência artística, corpo em movimento e estilística da existência no ensino jurídico. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; BARROS JR, Francisco de Oliveira. **Corporografia**: multiplicidades em fusão. Fortaleza: Edições UFC, 2012 b. p. 123-138

\_\_\_\_; VERAS, Mariana Rodrigues. O Cabaret Macunaíma. A travessia de uma experiência extencionista. In: COSTA, Alexandre Bernardino (Org.). **A experiência da extensão universitária da Faculdade de Direito da UnB**. v. 3. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

GAUTHIER, Jacques. **Sociopoética**: encontro entre a arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/UFRJ, 1999 a.

\_\_\_\_. **O que é Sociopoética**. São Paulo: Brasiliense, 1999 b.

\_\_\_\_. A sociopoética: caminho pela desconstrução da hegemonia instituída. In: \_\_\_\_; FLEURI, Reinaldo Matias; GRANDO, Beleni Salete (Org.). **Uma pesquisa sociopoética: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área de educação.** Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2001.

\_\_\_\_. A questão da metáfora, da referência e do sentido em pesquisas qualitativas: o aporte da sociopoética. In: **Revista Brasileira de Educação**, jan./fev./mar/abril 2004, n. 25. p. 127/142. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a11.pdf>>. Acesso em: 2 mai. 2010.

\_\_\_\_. **Sociopoética: o livro do iniciante e do orientador.** Salvador, 2010a, *mimeo*.

\_\_\_\_. Personagens conceituais, sociopoética e descolonização do saber. In: **Entrelugares** Revista de Sociopoética e abordagens afins, v. 2, n. 2, mar./ago. 2010b. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/phocadownload/artigo-jacques22.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2011.

\_\_\_\_. **O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais.** Curitiba: Editora CRV, 2012.

GODARD, Hubert. Olhar Cego: entrevista com Hubert Godard, por Suely Rolnik. In: **Lygia Clark: da obra ao acontecimento.** São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2006. p. 73-79.

GONÇALVES, Marta Regina Gama. **Surrealismo Jurídico: a invenção do Cabaret Macunaíma. Uma concepção emancipatória do Direito.** Dissertação (Mestrado). 136 p. Universidade de Brasília – UnB, Programa de Pós-Graduação em Direito, Brasília, 2007.

GONÇALVES, Marta Regina Gama; NORONHA, Fabrício Sales. O saber da experiência e a experiência do saber. A extensão universitária e a experimentação artística como proposta para formação do Bacharel em Direito crítico/sensível/científico/social. In: Anais do XX Congresso Nacional do CONPEDI, 16, 17, 18 e 19 nov. 2011 Vitória: Espírito Santo. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/anais/XXcongresso/Integra.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2012.

GUATTARI, Felix. **Revolução Molecular**: Pulsões políticas do desejo. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Brasiliense, 1981.

\_\_\_\_\_. **Caosmose**: Um novo paradigma estético. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

\_\_\_\_\_; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2005.

GIL, José. **Metamorfoses do corpo**. Lisboa: Relógio D'água Editores, 1997.

\_\_\_\_\_. Abrir o corpo. In: FONSECA, Tânia Mara Galil; ENGELMAN, Selda (Org.). **Corpo, arte e clínica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 13-28.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

JACQUES, Paola Berenstein. **Estética da ginga**: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução Lourival Holt Albuquerque. São Paulo: Abril, 2010.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo**. Uma introdução do tempo coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KOZIMA, José Wanderley. Instituições, retórica e o Bacharelismo no Brasil. In: WOLKMER, Antonio Carlos (Org.). **Fundamentos de História do Direito**. Belo Horizonte: Del Rey, 2006. p. 311-330.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan/fev/mar/abr, 2002, Disponível em: [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGE\\_LAROSSA\\_BONDIA.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LAROSSA_BONDIA.pdf). Acesso em: 19 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia profana**. Danças, piruetas e mascaradas. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_. **Nietzsche & a Educação.** Tradução Samíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G. H.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LINS, Daniel. **Juízo e verdade em Deleuze.** São Paulo: Annablume, 2004.

LYRA FILHO, Roberto. **O Direito que se ensina errado.** Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UNB, 1980a.

\_\_\_\_. **Por um direito sem dogmas.** Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1980b.

\_\_\_\_. **Problemas atuais do ensino jurídico.** Brasília: Editora Obreira, 1981.

\_\_\_\_. Por que estudar Direito, hoje? In: SOUSA JÚNIOR, José Geraldo (Org.). **Introdução crítica ao Direito.** v. 1. Brasília: Universidade de Brasília, 1993. (Série O Direito achado na rua).

MACHADO, Roberto. **Deleuze e a filosofia.** Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MAGALHÃES, Juliana Neunschwander. Direito e Arte cinematográfica. In: THOMPSON, Paulo Roberto Moglia. (Org.). **Desafios rumo à educação de excelência.** Brasília: OAB, 2011.

MAGALHÃES, Juliana Neunschwander; PIRES, Nádia; CHAVES, Felipe (Org.). **Construindo memória:** seminários de direito e cinema. Rio de Janeiro: Faculdade Nacional de Direito, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível.** Tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. **A evolução do ensino jurídico no Brasil.** s/d. Disponível em: < <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2011.

MARTINS, Ana Luiza; BARBUY, Heloísa. **Arcadas: história da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo.** São Paulo: Melhoramentos, 1999.

MELO, Luiz José de Carvalho; Visconde de Cachoeira. **Estatutos dos cursos jurídicos**. Rio de Janeiro. Instituto dos Advogados Brasileiros, 1977, 63p. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/revista/Rev\\_63/panteao/panteao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_63/panteao/panteao.htm)>. Acesso em: 11 jun. 2012.

NIETZSHCE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

\_\_\_\_. **Genealogia da moral: uma polêmica**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_. **A gaia ciência**. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_. **Fragmentos póstumos 1887-1889**. v. VII. São Paulo: Editora Forense Universitária, 2012.

NUSSBAUM, Martha. **Justicia Poética**. La imaginación literaria y la vida pública. Traducción de Carlos Gardini. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1997.

ONFRAY, Michel. **A arte de ter prazer**. Por um materialismo hedonista. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA, André Macedo de. **Ensino jurídico**. Diálogo entre teoria e prática. Porto Alegre: Sérgio Antônio Frabris, 2004.

OST, François. **Contar a lei**. As fontes do imaginário jurídico. Tradução de Paulo Neves. São Leopoldo: Unisinos, 2005.

OITICICA, Hélio. **Aspiro ao grande labirinto**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PETIT, Sandra Haydée. **Sociopoética**: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: MATOS, Kelma S. L. de; VASCONCELOS, José Gerardo. (Org.). **Registro de Pesquisa na Educação**. Fortaleza: LCR – UFC, 2002. p. 34-48.

PÔRTO, Inês da Fonseca. **Ensino jurídico, diálogos com a imaginação**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 2000.

QUERRIEN, Anne. **Trabajos elementales sobre la escuela primaria**. Genealogia del poder. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1979.

RABELO, Silvio. **Itinerário de Silvio Romero**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1944.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Pensando o Ensino do Direito no Século XXI**. Diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

ROLNIK, Suely. Moldar-se uma alma contemporânea: o vazio pleno de Lygia Clark. In: The Experimental Exercise of Freedom: Lygia Clark, Gego, Mathias Goeritz, Hélio Oiticica and Mira Schendel. Los Angeles: The Museum of Contemporary Art, 1999. Disponível em <<http://www.caosmose.net/suelyrolnik/>>. Acesso em: 5 de maio 2011.

\_\_\_\_. **O corpo vibrátil de Lygia Clark**. Folha de São Paulo. São Paulo, 30 abr. 2000. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs3004200006.htm>>. Acesso em: 5 mai. 2011.

\_\_\_\_. Esquizoanálise e antropofagia. In: ALLIEZ, Eric (Org.). **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. São Paulo: Ed. 34, 2000a. p. 451-462

\_\_\_\_. Subjetividade em obra: Lygia Clark artista contemporânea. In: LINS, Daniel; GADELHA, Sylvio. (Org.). **Nietzsche e Deleuze: O que pode o corpo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fortaleza, CE: Secretária da Cultura e Desporto, 2002. p. 29-279.

\_\_\_\_. **Subjetividade em Obra: Lygia Clark Artista Contemporânea**. (2002 a). Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleode-subjetividade/Textos/SUELY/Subjemobra.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2011.

\_\_\_\_. “Fale com ele” ou como tratar um corpo em coma. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; ENGELMAN, Selda. (Org.). **Corpo, Arte e clínica**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2004. p. 231-238.

\_\_\_\_. Uma terapêutica para tempos desprovidos de poesia. In: \_\_\_\_ (Org.). **Lygia Clark, da obra ao acontecimento**. Somos o

molde, a você cabe o sopro. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2005. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/terapeutica.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2011.

\_\_\_\_. Subjetividade antropofágica. In: LINS, Daniel; et. al. **Razão Nômade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a. p. 89-110.

\_\_\_\_. **Cartografia sentimental**. Transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. Entrevista com José Gil. **Cadernos de Subjetividade**, [da] Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, v. 5, n. 2. p. 253-266, dezembro 1997.

SAN TIAGO DANTAS, Francisco Clementino de. **A educação jurídica e a crise brasileira**. In: Cadernos FGV DIREITO RIO. Educação e Direito – V. 3 – Rio de Janeiro – Fevereiro de 2009. p. 9-39. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10400/Cadernos%20FGV%20Direito%20Rio%20-%20Vol.%203.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 jul. 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHOPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade**. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

SILVEIRA, Lia Carneiro. **Do corpo sentido aos sentidos do corpo: sociopoetizando a produção de subjetividade**. Tese (Doutorado em Enfermagem). Programa de pós-graduação em enfermagem, Universidade Federal do Ceará – UFC, 2004.

SPINOSA, Benedictus de. **Ética**. Tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **Para uma crítica à eficácia do Direito**. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 1984.

\_\_\_\_. **Direito como Liberdade: O Direito Achado na Rua**. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2011.

\_\_\_\_., et al (Org.). **Introdução crítica ao Direito**. Série o Direito Achado na Rua. v. 1. Brasília: Universidade de Brasília, 1993.

VASCONCELOS, Jorge. A filosofia e seus intercessores: Deleuze e a não filosofia. **Educ. Soc.** Campinas. v. 26, n. 93. p. 1217-1227, set./dez. 2005. p. 1217-1227. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000400007&script=sci\\_art-text](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000400007&script=sci_art-text)>. Acesso em: 3 jan. 2010.

\_\_\_\_. O pensamento e a cena: teatro e filosofia em Gilles Deleuze. **AISTHE**, n. 3. p. 87-95, 2008. Disponível em: <<http://www.ifcs.ufrj.br/~aisthe/vol%20II/JORGE.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

WARAT, Luis Alberto; ENTELMAN, Ricardo. **Derecho al Derecho**. Buenos Aires, 1970.

\_\_\_\_.; CARDOSO DA CUNHA, Rosa Maria. **Ensino e saber jurídico**. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1977.

\_\_\_\_. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul-RS: Gráfica Universitária Apesc, 1985a.

\_\_\_\_. **Manifesto do surrealismo jurídico**. São Paulo: Editora Acadêmica, 1985b.

\_\_\_\_. **Cinesofia**. Mimeo, s/d/.

\_\_\_\_. **Territórios desconhecidos: a procura surrealista pelos lugares do abandono do sentido e da reconstrução da subjetividade**. v. I. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004 a.

\_\_\_\_. **Epistemologia e o ensino do Direito: o sonho acabou**. v. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004 b.

\_\_\_\_. **Surfando na porroca: ofício do mediador**. Volume III. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004 c.

\_\_\_\_. **Projecto de implementacio de una mision de justicia y seguridad barrio adentro**. 2006a. *Mimeo*.

\_\_\_\_. CONFERENCIA DE ENCERRAMENTO SEMINÁRIO DIREITO E CINEMA. In: MAGALHÃES, Juliana Neunschwander; PIRES, Nádia; CHAVES, Felipe (Org.). **Construindo memória: seminários de direito e cinema**. Rio de Janeiro: Faculdade Nacional de Direito, 2009. p. 113-123.

\_\_\_\_. **A rua grita Dionísio!** Direitos humanos da Alteridade, Surrealismo e Cartografia. Tradução e Organização de Vivian Alves de Assis, Júlio César Marcelino Júnior e Alexandre de Moraes Rosa. Rio de Janeiro: LumenJuris, 2010a.

\_\_\_\_. Direito, sujeito e subjetividade: para uma cartografia das ilusões. Entrevista concedida a Eduardo Gonçalves Rocha e Marta Regina Gama Gonçalves. In: Captura Críptica: direito política, atualidade. **Revista Discente do Curso de Pós-Graduação em Direito**. n. 2., v. 2. (jan/jun. 2010b) – Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2009.

## Filmes

H.O parte 1 de Ivan Cardoso, 1979. Cine Teatro Nô focalizando a obra do artista plástico carioca Hélio Oiticica, com texto poético de Haroldo de campos. Com Caetano Veloso, Carlinhos do Pandeiro, Ferreira Gullar, Hélio Oiticica, Lygia Clark, Nildo da Mangueira, Nininha, Waly Salomão. 7:04'. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=vxEfy7GvFrs>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

Hélio Oiticica – Exposição “Museu é o Mundo” Museu Nacional – Brasília, 2010. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=ogV2LYkyImE>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

H. O. parte 2 de Ivan Cardoso, 1979. Cine Teatro Nô focalizando a obra do artista plástico carioca Hélio Oiticica, com texto poético de Haroldo de campos. Com Caetano Veloso, Carlinhos do Pandeiro, Ferreira Gullar, Helio Oiticica, Lygia Clark, Nildo da Mangueira, Nininha, Waly Salomão. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=Pg2zPNKFKfl>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

## DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **Entrelugares de Direito e Arte: Experiência Artística e Criação na Formação do Jurista**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 10 de janeiro de 2019.

*Maria da Conceição de Souza Santos*  
 Maria da Conceição de Souza Santos



## DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização do livro intitulado **Entrelugares de Direito e Arte: Experiência Artística e Criação na Formação do Jurista**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 10 de janeiro de 2019.

*Maria da Conceição de Souza Santos*  
 Maria da Conceição de Souza Santos

**COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS**

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil*: breve contextualização histórica. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964*: novos e velhos atores na luta pela anistia. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDENBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde*: um olhar interdisciplinar. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964*: história, geopolítica e educação. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso*: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica*: reflexões, fontes e linguagens. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar*: os desafios da educação e da formação profissional. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.
13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira*: teceduras e interfaces possíveis. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia*: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores –

- contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
  16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
  17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
  18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
  19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
  20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
  21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
  22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
  23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
  24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.
  25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
  26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
  27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
  28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.

29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'Illele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infra-tor" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.
39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.

46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.
53. SANTOS, Patricia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-1.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.

63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jociana Cavalcante da; SILVA, Jáderson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.
68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego: estudo de caso*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Orgs.). *Pesquisas educacionais: abordagens teórico-metodológicas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Orgs.). *Entrelugares: Tecidos Sociopoéticos em Revista*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. ISBN: 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-BOOK).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetes sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba: confetes sobre o riso e o corpo na educação em movimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-BOOK).
75. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-BOOK).
77. VIEIRA, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero: a Orquestra Jovem da Escola "Padre Luis de Castro Brasileiro" em União-Piauí*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação: aspectos conceituais e*

- teórico-epistemológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-book).
81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).
83. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-650-9.
84. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-649-3 (E-book).
85. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-664-6.
86. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-662-2 (E-book).
87. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (Org.). *Gênero e cultura: questões políticas, históricas e educacionais*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 281 p. ISBN: 978-85-7826-673-8.
88. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
89. DAMASCENO, MARIA NOBRE. *Lições da Pedagogia de Jesus: amor, ensino e justiça*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 119 p. ISBN: 978-85-7826-689-9.
90. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-690-5.
91. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-691-2 (E-book).
92. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva (Autores). *Tudo azul com dona Neuza: Poder e Disputa Local em 1968*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 141 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
93. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-671-4 (E-book).
94. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-702-5.
95. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-703-2 (E-book).