



A literatura periférica na construção de uma cultura (literária) dos Direitos Humanos

Lucas Ferreira Mazete Lima

Universidade de Uberaba – UNIUBE, Brasil

Tháísa Haber Faleiros

Universidade de Uberaba – UNIUBE, Brasil

Apoio e financiamento: Universidade de Uberaba

RESUMO

O presente trabalho tem por objeto o estudo sobre o papel da Literatura periférica na formação de uma cultura literária para os Direitos Humanos. No Brasil, desde a década de 1980, têm-se ampliado os estudos teórico-metodológicos que aproximam Direito e Literatura. Dentre as tipologias adotadas para trabalhar com essa aproximação, pretende-se usar a do Direito *na* Literatura. E é partindo da concepção de que a ficção é capaz de estabelecer uma relação com temas jurídicos, provocando válidas reflexões sobre as leis, a doutrina e a jurisprudência que este artigo se estrutura e se propõe a defender a utilização de textos literários para uma Educação em Direitos Humanos. A inserção desses textos no ensino jurídico adquire importância na medida em que possibilitam uma melhor formação de profissionais aptos a elevar a Ciência Jurídica a considerar interesses amplos de grupos sociais diversos. O processo metodológico deste estudo será feito a partir de revisão bibliográfica e análise documental.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Direitos Humanos. Interdisciplinaridade. Literatura.

PERIPHERAL LITERATURE IN THE CONSTRUCTION OF A (LITERARY) CULTURE OF HUMAN RIGHTS

ABSTRACT

This work aims to study the role of peripheral Literature in the formation of a literary culture for Human Rights. In Brazil, since the 1980s, the theoretical-methodological studies that bring Law and Literature together have been expanded. Among the typologies adopted to work with this approach, we intend to use Law in Literature. And it is from this conception that fiction is a valid form of knowledge, philosophically capable of saying more about the juridical than the law itself, doctrine and jurisprudence that this expanded summary is structured and requires an advocate for the use of texts for Human Rights Education. The insertion of these texts in legal education acquires importance insofar as they enable a better training of professionals able to elevate the Legal Science to consider the broad interests of different social groups

KEYWORDS: Education. Human rights. Interdisciplinarity. Literature.

LA LITERATURA PERIFÉRICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA (LITERÁRIA) DE DERECHOS HUMANOS

RESUMEN

Este trabajo tiene como objeto estudiar el papel de la literatura periférica en la formación de una cultura literaria de derechos humanos. En Brasil, desde la década de 1980, se han ampliado los estudios teórico-metodológicos que unen Derecho y Literatura. Entre las tipologías adoptadas para trabajar con este enfoque, pretendemos utilizar Derecho en la literatura. Y es a partir de esta concepción que la ficción es una forma válida de conocimiento, filosóficamente capaz de decir más sobre lo jurídico que el propio derecho, doctrina y jurisprudencia que se estructura este resumen ampliado y propone defender el uso de los textos para la Educación en Derechos Humanos. La inserción de estos textos en la educación jurídica adquiere importancia en la medida en que posibilitan una mejor formación de profesionales capaces de elevar la Ciencia Jurídica a los amplios intereses de diferentes grupos sociales.

PALABRAS CLAVE: Educación. Derechos humanos. Interdisciplinariedad. Literatura.

1 INTRODUÇÃO

É isto um homem?
Vocês que vivem seguros
Em suas cálidas casas,
vocês que, voltando à noite,
encontram comida quente e rostos amigos,
pensem bem se isto é um homem
que trabalha no meio do barro,
que não conhece a paz,
que luta por um pedaço de pão,
que morre por um sim ou por um não.
pensem bem se isto é uma mulher,
sem cabelos e sem nome,
sem mais força para lembrar,
vazios os olhos, frio o ventre,
como um sapo no inverno.
Pensem que isto aconteceu:
eu lhe mando estas palavras.
Gravem-nas em seus corações,
estando em casa, andando na rua,
ao deitar, ao levantar;
repitam-nas a seus filhos.
Ou, senão, desmorrone-se a sua casa,
a doença os torne inválidos,
os seus filhos virem o rosto para não vê-los.
Primo Levi

O presente trabalho tem por objeto o estudo sobre o papel da Literatura periférica na formação de uma cultura¹ para os Direitos Humanos². Parte-se da hipótese de que a Literatura pode se constituir em um espaço pedagógico profícuo para, diante das inúmeras faces da humanidade, aproximar um ser humano de outro ser humano, permitindo, assim, que se compreenda que “os outros são muitos e diversos e que seus valores se distanciam dos nossos.” (COMPAGNON, 2009, p. 47).

O Direito como um subsistema autônomo dentro da sociedade moderna, funcionalmente diferenciada, operacionalmente fechado em sua “rede recursiva interna e universal” será responsável por “problemas relativos à sua unidade” (SCHWARTZ, 2006, p. 50). Isso não significa que “os estudantes encontrarão apenas nos manuais jurídicos o conhecimento necessário para a compreensão e aplicação do direito” (PAIXÃO, 2020, 238), pois a Literatura como espaço de questionamento dos pressupostos do direito, seus fundamentos e cânones é capaz de produzir novas operações dentro do sistema jurídico.

Se, por um lado, sabe-se que textos literários não ensinam diretamente, pois partem de uma construção com finalidade artística e não didática e que “nossa relação com os textos é permeada por muitas mediações – textuais, culturais, contextuais, existenciais” (PAIXÃO, 2020, 238), por outro, não se nega que a Literatura é problematizante, facilitando que contextos sociais e históricos sejam vistos em outra perspectiva, e lancem “um horizonte de indagações sobre a sociedade, o sujeito e o outro” (PAIXÃO, 2020, 238), justificando, assim, a razão pela qual se defende que estudantes do Direito tenham contato com textos literários durante a graduação.

A Literatura,

[...] que se caracteriza pela dimensão criadora e lúdica, pela flexibilidade e constante renovação da linguagem, pelos efeitos de humanização e empatia que se mostra capaz de produzir, por sua natureza polifônica, sua abertura para a plurissignificação e para múltiplas possibilidades de interpretação– constitui importante recurso tanto para apurar a habilidade de leitura e desenvolver as competências de compreensão e interpretação de textos, essenciais à práxis jurídica, quanto para promover a ampliação do próprio horizonte de compreensão dos estudantes o que possibilita o aprimoramento de sua formação jurídica e cívica, por intermédio de uma visão mais profunda, complexa e esclarecedora da realidade humana, do mundo e das relações sociais. (KARAM, 2017, p. 832).

¹ Aqui empregado, o termo serve para designar os princípios, ideias e valores que estimulem o efetivo exercício da cidadania e a construção de uma sociedade mais igualitária, justa e solidária.

² Consideram-se Direitos Humanos os assim definidos pelo disposto no art. 2o. § 1º da Resolução nº 1, de 30 de Maio de 2012 do Ministério da Educação, como sendo os direitos “internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana” BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer n. 08/2012 – Princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH). Brasília, Pleno do Conselho Nacional de Educação, 2012, p. 1-18.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) define a Educação em Direitos Humanos como

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presentes em níveis cognitivo, social, cultural e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2007, p. 25)

Diante da definição citada, os textos literários podem se constituir na base de uma educação jurídica de qualidade. E vale deixar claro que aqui não se propõe o uso instrumentalizado da Literatura. Parte-se do pressuposto de que a Literatura encerra em si própria “um saber insubstituível, circunstanciado e não resumível sobre a natureza humana, um saber de singularidades” (COMPAGNON, 2009, p. 47). Assim, somente com a associação dos dois tipos de narrativa pode propiciar ao estudante de um curso jurídico uma formação apropriada.

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

No Brasil, desde a década de 1980, têm-se ampliado os estudos teórico-metodológicos que aproximam Direito e Literatura³. São muitas as formas de trabalhar essa aproximação e todas elas partem do pressuposto que a Literatura permite que se abra um espaço crítico, por meio do qual se pode evidenciar e questionar as concepções teóricas de senso comum⁴ sobre as quais se constrói o conceito de Direito, questionando sobretudo sua legitimidade e eficiência. Esse senso comum teórico

³ Devem-se mencionar, outrossim, dois artigos importantes que fornecem um panorama dessa aproximação. Pela ordem de data de publicação: TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães. Direito e literatura: aproximações e perspectivas para se repensar o direito. In: TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães; NETO, Alfredo Copetti (Orgs.). *Direito & literatura: reflexões teóricas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008. p. 11-66; e TRINDADE, André Karam; BERNST, Luísa Giuliani. O Estudo de Direito e Literatura no Brasil: surgimento, evolução e expansão. *Anamorphosis - Revista Internacional de Direito e Literatura*, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 225-257, 2017.

⁴ “Sentido comum teórico dos juristas” é uma expressão usada por Luis Alberto Warat (1995, v.2, p. 68 e 96) para descrever “um sistema de produção de subjetividade que coloca os juristas na posição de meros consumidores dos modos instituídos da semiótica jurídica”.

[...] opera com um conjunto de pré-conceitos, crenças, ficções, fetiches, hábitos, estereótipos, representações que, por intermédio da dogmática jurídica e do discurso científico, disciplinam, anonimamente, a produção social da subjetividade dos operadores da lei e do saber do direito [...] (GUBERT; TRINDADE, 2008, p.15).

De fato, como diz Antônio Candido (1995, p. 180),

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Dentre as tipologias adotadas para trabalhar com essa aproximação entre Direito e Literatura⁵, o presente trabalho pretende usar a do Direito *na* Literatura, para que se possa “alcançar uma melhor compreensão do direito e seus fenômenos – seus discursos, suas instituições, seus procedimentos, etc. – colaborando, assim, com a formação da cultura e da comunidade jurídica” (KARAM, 2017, p. 832).

O presente artigo defende a utilização de textos literários para uma Educação em Direitos Humanos, porque parte do pressuposto de que

[...] a ficção é uma forma de conhecimento válido, “através da qual se examinam aspectos singulares da problemática e da experiência jurídica [...] possibilitando alcançar uma melhor compreensão do direito e seus fenômenos - seus discursos, suas instituições, seus procedimentos, etc - colaborando, assim, com a formação da cultura e da comunidade jurídica (GUBERT; TRINDADE, 2008, p.48).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental.

A principal bibliografia utilizada para a defesa dos argumentos aqui propostos insere-se na tradição de autores, brasileiros sobretudo, que sistematizaram a relação entre essas duas áreas⁶.

As análises documentais recaíram sobre as diretrizes normativas do MEC a respeito do ensino dos direitos humanos nas faculdades de direito do país.

⁵ “Inúmeras são as tipologias e classificações que têm sido propostas para abarcar tais articulações. Restringimo-nos, aqui, a apresentar as três correntes destacadas por François Ost (2004): direito da literatura, direito como literatura e direito na literatura.” (KARAM, Henriete. Questões teóricas e metodológicas do direito na literatura: um percurso analítico-interpretativo a partir do conto *Suje-se gordo!*, de Machado de Assis. *Rev. direito GV*, v. 13, n.3, São Paulo, set./dez. 2017, p. 832).

⁶ Nesse sentido, ver nota de rodapé seguinte.

Para melhor evidenciar a proposta, a discussão se encaminhará conforme exposto abaixo.

3 POR QUE UMA CULTURA (LITERÁRIA) DOS DIREITOS HUMANOS?

Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (...) A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta (...). A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas (BARTHES, 1979, p. 18-19).

Sem dúvida, uma das funções dos cursos jurídicos é a de preparar futuros profissionais (operadores práticos do direito). E, com esse intuito, muitos cursos de Direito brasileiros se constituem em ambientes que apenas levam os alunos a se informarem (adquirir conhecimento), mas não se formarem em ser ético e autônomo.

De fato, mesmo ultrapassados 190 anos,

[...] desde a criação dos cursos jurídicos no Brasil, não houve mudança substancial no modelo de ensino, que ainda é o mesmo de décadas passadas. O professor ainda é visto como uma autoridade; suas aulas assumem invariavelmente a forma de palestras e as avaliações que aplica resumem-se a testar a capacidade do aluno de decorar artigos de lei. Por isso, não são infundadas as críticas que usualmente se fazem à qualidade do ensino jurídico no Brasil. Muitos o classificam como livresco, bancário, expositivo, coimbrão, dentre outros. (FALEIROS, GALUPPO, 2009, p. 4627)

Não se pode ignorar as várias formas pelas quais o ensino do Direito pode se apresentar. É necessário o ensino jurídico que se vale de raciocínios presos às leis e aos códigos, afinal a Ciência Jurídica se vale do método lógico-jurídico e jurídico-positivo para se estruturar. Contudo, isso não precisa excluir a análise do contexto humano norteador da ordem jurídica, afinal o fenômeno jurídico resulta da “coexistência humana”.

De fato, “o direito, por definição, é um saber que dialoga e interage com muitas áreas das humanidades. Seria impossível – e mesmo contraditório – exigir algum tipo de ‘pureza metodológica’ em suas estruturas conceituais” (PAIXÃO, 2020, p. 236).

E, para compreender o Direito voltado a seres humanos, é necessário que ele seja feito a partir de um contexto histórico, de modo que seja possível a análise de crenças e convicções

ideológicas, que muitas vezes não marcam a trajetória de todos da mesma maneira. Quer-se dizer com isso que nem todas as pessoas compartilham das mesmas experiências sociais, econômicas, e, portanto, nem todos os modelos jurídicos construídos ao longo do tempo se legitimam da mesma maneira para todos. A título de exemplo, pode-se dizer que aqueles que nunca foram réus em um processo penal não vejam com tanta importância a garantia da presunção de inocência. Já aqueles grupos, socialmente criminalizados, têm um profundo apreço pelas garantias do processo, pois, se inocentes, é através delas que vão conseguir se desvencilhar de acusações injustas que encobrem as perseguições estruturais que marcam suas trajetórias de vida.

Ou seja, o ensino jurídico, eminentemente positivista, cumpre a função disciplinadora do Direito, entretanto, não possibilita a problematização do fenômeno jurídico. Nesse sentido, há bastante tempo, os estudiosos do assunto sugerem métodos alternativos, especialmente de cunho interdisciplinar, para a formação crítico-reflexiva do estudante da Ciência do Direito.

Logo, a formação de uma cultura jurídica ampla deve levar em conta que o jurista não detém todos os saberes e práticas jurídicas. O jurista é que se dedica ao estudo desses saberes e práticas, e esse estudo deve estar em diálogo permanente com a sociedade.

Assim é a presente proposta para demonstrar que o estudo interdisciplinar de Direito e Literatura possibilita dessacralizar e romper a dogmática lógico-formal imperante numa época ou num determinado momento da cultura jurídica de um país, propiciando e contribuindo para uma formação jurídica, não só informativa, mas fundada “nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.” (BRASIL, 2012, p.1).

Segundo Gubert e Trindade (2008, p.48),

não compete à literatura a tarefa de explicar, propriamente, o direito ou quaisquer outros campos da atuação humana. sua contribuição - embora ligada mais nitidamente a uma dimensão sociológica e antropológica - é no sentido de auxiliar na compreensão do direito e seus fenômenos.

A ideia de trazer material literário ao universo textual do direito tem o objetivo de enriquecer o repertório de leitura dos futuros juristas, repensando-se, porém, a educação jurídica, evitando-se

a ideia de que os “verdadeiros” livros jurídicos são os manuais e tratados referentes a disciplinas internas à ciência jurídica e a conclusão que costuma acompanhar essa ideia, ou seja, a de que obras literárias são de “interesse geral”, e podem ser “complementares” na formação do jurista (PAIXÃO, 2020, p. 236).

Não há que se olvidar, porém, que a Literatura não é propriamente ferramenta de ensino, pois trata-se de manifestação artística. Portanto, a narrativa literária não ensina diretamente, mas, por se caracterizar por densificar valores culturais e existenciais, históricos etc., a obra literária adquire dimensão problematizante a partir “de um horizonte de indagações sobre a sociedade, o sujeito e o outro.” (PAIXÃO, 2020, 238).

O papel da Literatura a partir desse seu elemento problematizante “pode oferecer densidade à educação jurídica”, já que os manuais jurídicos de perfil profissionalizantes destinam-se a oferecer “respostas seguras aos problemas do direito moderno” (PAIXÃO, 2020, 238).

Por outro lado, a Literatura gera complexidade. Assim,

uma associação entre esses dois tipos diferentes de narração literária – a ficcional, autônoma, construída em forma de um discurso polifônico e a profissionalizante, voltada a um fim específico, de matriz pedagógica – pode propiciar ao estudante de um curso jurídico uma formação apropriada. (PAIXÃO, 2020, 238).

A experiência brasileira⁷ no ensino jurídico é profícua em mostrar que tem sido produtiva e satisfatória a inserção desses textos no ensino jurídico⁸

Portanto, a relação entre direito e Literatura adquire importância na medida em que possibilita uma melhor formação de profissionais aptos a elevar a Ciência Jurídica a considerar interesses amplos de grupos sociais diversos.

4 A LITERATURA PERIFÉRICA E A POLIFONIA DE VOZES MARGINAIS POR TEMPOS SILENCIADAS

“Escrevo a miséria e a vida infausta dos favelados. Eu era revoltada, não acreditava em ninguém. Odiava os políticos e os patrões, porque o meu sonho era escrever e o pobre não pode ter ideal nobre. Eu sabia

⁷ “Vários livros importantes foram publicados sobre o tema, em suas inúmeras dimensões, e houve um decisivo passo rumo à institucionalização do campo com a criação da Rede Brasileira de Direito e Literatura – RDL, em 2014. A Rede é um coletivo formado por pesquisadores da área, e já conta com uma história importante de encontros, seminários e publicações. O congresso anual da área, o CIDIL – Colóquio Internacional de Direito e Literatura, já teve nove edições. Além disso, a RDL é responsável pela publicação da revista *Anamorphosis* – Revista Internacional de Direito e Literatura, que está em seu sexto número e conta com contribuições de vários autores, com todos os textos apresentados em versão bilíngue. Isso, naturalmente, se reflete na docência. Pesquisadores envolvidos com seminários promovidos pela RDL são, antes de tudo, professores. E são verdadeiros difusores do campo em suas respectivas atividades nas instituições em que lecionam. O mesmo vale, aliás, para a influência de alunos (de graduação e pós-graduação) que igualmente frequentam os eventos da RDL. É evidente, portanto, essa disseminação, nos cursos jurídicos, impulsionada por pesquisadores” (PAIXÃO, 2020, p. 240).

⁸ No curso de direito da Universidade de Uberaba, uma experiência correlata é desenvolvida pelo “Trabalho Integrado”, em que alunos do primeiro ao oitavo período leem uma obra literária e precisam entregar um texto dissertativo/argumentativo relacionando o texto com as disciplinas jurídicas que cursam.

que ia angariar inimigos, porque ninguém está habituado a esse tipo de literatura. Seja o que Deus quiser. Eu escrevi a realidade.”

Carolina Maria de Jesus

Em *Vozes Marginais da Literatura*, Érica Peçanha do Nascimento denomina a Literatura periférica como sendo aquela que representa “os que estão em condições de marginalidade em relação à lei ou à sociedade e possui, portanto, sentido ambivalente”. Tal ambivalência se dá porque se refere, nos termos do Direito, ao indivíduo que rompe com as regras e, em termos sociológicos, aos indivíduos que são vítimas de processos de marginalização social como membros de grupos étnicos e raciais, bem como de classe social mais baixa (NASCIMENTO, 2009, p. 36).

Para além disso, o termo adquiriu usos e variantes conforme as atribuições dadas por escritores ou estudiosos. Em primeiro lugar, Literatura periférica pode ser usada para se referir às obras que são publicadas para se oporem ao grande sistema editorial. Associado a isso, um segundo significado se relaciona com uma escrita que pretende romper com aquela institucionalizada e com valores de um certo tempo. Em terceiro lugar, o termo relaciona-se com a tentativa de ressignificar e retratar o contexto de grupos que vivem a opressão (NASCIMENTO, 2009, p. 37).

No contexto de análise dos Direitos Humanos, entende-se que o terceiro uso do termo pode ser mais bem usado como chave interpretativa dos problemas sociais de falta de acesso a bens jurídicos em determinados contextos de opressão:

No caso dos escritores da periferia, a relação de proximidade entre o real e a literatura é acentuada pela exploração de elementos documentais, descritivos e biográficos, e pelo próprio valor de autenticidade que é agregado aos seus textos. Entretanto, o que parece estar em jogo para esses escritores é a possibilidade de que a realidade reproduzida na literatura, ou a matéria-prima que inspira as suas criações literárias, esteja associada a espaços e sujeitos marginais, ou, mais recorrentemente, ao espaço social da periferia. De maneira que os textos veiculados nas edições especiais *Caros Amigos/ Literatura Marginal* não são apenas reflexos de contextos de marginalidade, mas um produto desses contextos que, ao representá-los, cria certa realidade social no plano da arte literária (uma ideia de marginalidade, de periferia, de cultura etc.). (NASCIMENTO, 2009, p.167).

Nesse sentido, o espaço social compartilhado por aqueles que são marginalizados os impulsiona a adotarem uma função de “porta-vozes” dos sujeitos e espaços marginais na Literatura, o que dá à obra um caráter estético, mas também político. (NASCIMENTO, 2009, p. 170).

A peculiaridade dessa Literatura está em, a partir do próprio sujeito que vivencia esses processos de exclusão, descrever o estilo de vida dos membros das classes que habitam bairros

periféricos, bem como provocar ruídos e registrar os problemas sociais e acontecimentos históricos, resistindo contra o silenciamento oficial, especialmente com relação às periferias urbanas brasileiras, numa escrita singular (NASCIMENTO, 2009, p. 170). Assim, tal Literatura também adquire o caráter de resistência.

Resistência essa que, além de ser tema da narrativa, pode ser forma própria da escrita. Enquanto tema, suas imbricações com Literatura e com as artes são pensadas a partir das décadas de 1930 e 1950, quando intelectuais se dedicaram a combater os regimes totalitários da época (BOSI, 2002, p. 125).

Por outro lado, como forma imanente da escrita, esta revela-se na tensão entre *eu/mundo* que se imprime na escrita, resultando o romance não mais em uma variante da Literatura que representa o social, mas o seu avesso. Isto é, “o oposto do discurso ideológico do homem médio”:

O “romance” imitaria a vida, sim, mas qual vida? Aquela cujo sentido dramático escapa a homens e mulheres entorpecidos ou automatizados por seus hábitos cotidianos. A vida como objeto de busca e construção, e não a vida como encadeamento de tempos vazios e inertes. Caso essa pobre vida-morte deva ser tematizada, ela aparecerá como tal, degradada, sem a aura positiva com que as palavras “realismo” e “realidade” são usadas nos discursos que fazem a apologia conformista da “vida como ela é”... A escrita de resistência, a narrativa atravessada pela tensão crítica, mostra, sem retórica nem alarde ideológico, que essa “vida como ela é” é, quase sempre, o ramerrão de um mecanismo alienante, precisamente o contrário da vida plena e digna de ser vivida. (BOSI, 2002, p. 130)

E, nesse aspecto, é necessário distinguir as formas de analisar as relações entre a Literatura e os excluídos. Para Bosi (2002, p. 257), o marginalizado pode ser tido como objeto da escrita e “a tarefa do estudioso seria, nesse caso, pesquisar os modos de figuração das camadas mais pobres na poesia, na prosa narrativa, no teatro, no repertório de uma literatura ou ao longo de um ciclo histórico-cultural”. Em outra perspectiva, o crítico literário descreve que, no lugar de ter a figura do marginalizado como objeto, objetiva-se “entender o polo oposto: o excluído enquanto sujeito do processo simbólico” (BOSI, 2002, p. 257).

Quanto ao segundo aspecto, Bosi (2002, p. 261) dá o exemplo da obra “Quarto de despejo”, de Carolina de Jesus, que é o diário de uma favelada cuja escrita é marcada pelo sofrimento vivido pela própria escritora. Tal obra fornece vastos elementos para analisar, a partir da perspectiva da própria marginalizada, as dificuldades impostas àquelas pessoas que pertencem a esse grupo: mulheres negras, mães solo, pobres e periféricas. Em “Diário de Bitita”, Carolina chega a se queixar sobre a desigualdade: “Revoltava-me pensando que todas as pessoas deveriam ser iguais” (JESUS, 2014, p.35). A partir de seus relatos, tal obra pode contribuir na reafirmação da memória de um passado escravagista cujos reflexos resultam na

sistemática violação de Direitos Humanos, bem como imbuir no leitor uma compreensão mais empática com os problemas sociais.

Também nesse aspecto, de uma Literatura para além da mera representação a partir de um espectador, a importância dos escritores da periferia está no fato de que ele vivencia tal realidade. Como exemplo, Nascimento (2009, p. 170) traz o editorial da primeira edição da revista “Caros Amigos/Literatura Marginal: a cultura da periferia”.

Essa edição da Caros Amigos, destinada à Literatura periférica, vendeu 15.000 (quinze mil) exemplares e reuniu, no total, 48 autores - que em sua maioria eram residentes em São Paulo - vindos de periferias urbanas brasileiras. Tal produção visou expressar o que é próprio aos espaços concebidos como marginais, ou seja, seus problemas, valores, linguajar, gírias etc. (NASCIMENTO, 2009, p. 57).

Os vários textos que apresentaram autores, produções e teorizações configuram uma preferência que tomou forma acabada nas duas edições especiais chamadas de Literatura Marginal. E entre os autores nacionais e estrangeiros, tanto nas edições mensais quanto nas especiais, pode-se apontar uma característica básica: a literatura presta serviço à causa do homem, preferindo falar dele imerso em problemas pessoais e sociais - geralmente os sociais incidindo nos pessoais - demonstrando maior preocupação com os motivos do mundo terreno, real e concreto, do que com a inquietação estritamente estetizante (ZIBORDI, 2004a, p. 82-83 apud NASCIMENTO, 2009, p. 57).

Lançada em agosto de 2001, a primeira edição especial dessa revista contou com autores independentes - como Sérgio Vaz - e *rappers* - como Mano Brown -, que, segundo o editorial, buscavam mostrar “as várias faces da caneta que se manifesta na favela, pra registrar o grito verdadeiro do povo brasileiro”. (NASCIMENTO, 2009, p. 57).

Foram publicados, na primeira edição, dezesseis textos inéditos, dentre os quais há nove poemas, seis contos e uma crônica. Os poemas são longos e marcados pelo uso das rimas, e os versos aludem à vida das crianças que moram nas favelas ou nas ruas, às chacinas cometidas em bairros da periferia, ao sofrimento dos negros, ao cotidiano de um trabalhador com pouca especialização e ao destino dos jovens pobres. [...] Nos contos, que são os textos que aparecem de maneira mais elaborada na revista, a crítica social continua presente, pois se tematiza principalmente o cotidiano de moradores de favelas e das periferias que passam por situações de violência e humilhação e que não usufruem serviços públicos de qualidade. (NASCIMENTO, 2009, p. 60).

Em uma sistematização da característica desse material, Marcos Zibordi (2004) (*apud* NASCIMENTO, 2009, p. 77) aponta para três eixos: “a trajetória de vida dos escritores, a

memória ressentida da produção e o projeto pedagógico de literatura”. Esses eixos são descritos da seguinte forma:

O primeiro eixo diz respeito à predominância de elementos biográficos, descritivos e realistas dos textos. Como correlato, o autor verificou uma inspiração na sintaxe de textos bíblicos, além do uso recorrente de um vocabulário de gírias (como “e aí truta?”, “jão”, “zé povinho”), neologismos (como “ota” “loko”, “nóis”) e expressões “marginais” em relação ao vocabulário formal (como “eis me aqui, morô choque?”). O segundo eixo está relacionado à sustentação dos textos, direta (“como objeto principal do produto artístico”) e indiretamente (“quando tratam de desigualdades do país”), por elaborações das “memórias ressentidas” dos seus autores. Isso significa que as construções narrativas se remetem às memórias dos escritores, retomando aspectos individuais, da infância, do trabalho, do bairro, ou nostalgias da liberdade (no caso dos autores que estão na prisão), que funcionam para atualizar ou comprovar aspectos dos espaços sociais retratados. Já o que o autor chama de “projeto pedagógico” faz alusão ao uso da literatura como um ato político que visa dialogar com as populações das periferias urbanas brasileiras. Refere-se à construção de um discurso que pretende “ensinar” ou “ampliar” a capacidade crítica do público, por meio de textos com fundo moral e/ou ético. (ZIBORDI, 2004, *apud* NASCIMENTO, 2009, p. 77).

É, portanto, pelo caráter de denúncia social que ela carrega consigo, negando o estado de coisas predominantes que resultam em opressões e silenciamento de vozes de grupos minoritários, que essa Literatura tem a contribuir com uma cultura pelos Direitos Humanos. Tal justificativa pode corresponder ao pressuposto necessário para pensar em Direitos Humanos que, conforme o sociólogo e crítico literário Antônio Candido, exige: “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. (2011, p.180).

5 EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS: RESISTÊNCIA E SENSIBILIZAÇÃO

Como apontado na introdução deste trabalho, o estudo de temas jurídicos e sociais a partir da Literatura tem se justificado a partir da premissa de que, tendo em vista as características de uma obra literária, essa pode contribuir para uma melhor compreensão dos problemas morais e imbuir leitor de uma postura empática com outras realidades.

Nesse sentido, não há como pensar em Direitos Humanos sem adotar uma postura que implique reconhecer aquilo que não nos atinge de forma mais direta, mas implica no outro, que é digno de igual respeito e consideração. Para isso, é fundamental pensar construções de sentido que ultrapassem a lógica tecnicista da própria concepção do que são Direitos Humanos.

Assim, uma educação puramente técnica carece da construção dessas possibilidades de imaginações empáticas que nos desloquem do lugar-comum e da nossa anestesia cotidiana. No que tange ao ensino dos Direitos Humanos, Bittar defende que é necessário se preocupar com uma formação que ultrapasse o tecnicismo:

Um projeto de direitos humanos deve acima de tudo ser capaz de sensibilizar e humanizar, por sua própria metodologia, muito mais que pelo conteúdo daquilo que se aborda através das disciplinas que possam formar o caleidoscópio de referenciais de estudo e que organizam a abordagem de temas os mais variados, que convergem para a finalidade última do estudo: o ser humano. Sensibilizar e humanizar importam em desconfirmar a presença da opressão permanentemente transmitida pela própria cultura, esta mesma que constrói um indivíduo consumido pela consciência reificada (*verdinglichtes Bewusstsein*). (2007, p. 316).

Assim, para Antônio Candido,

como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentidos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (2011, p. 177).

Dessa forma, Candido entende que a Literatura atua sobre nós devido ao seu aspecto de forma de conhecimento cuja incorporação é difusa e inconsciente, o que possibilita uma “humanização” do leitor. Essa concepção de humanização, para ele, é entendida como:

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a concepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p.182)

Essa boa disposição para com o próximo pode ser mais aprofundada com a concepção de Martha Nussbaum, que entende que os cidadãos não se relacionam com o mundo complexo que os permeia apenas por meio de um conhecimento lógico. É necessário desenvolver uma qualidade por ela chamada de imaginação narrativa (NUSSBAUM, 2015, p. 95).

Essa imaginação se traduz na capacidade de pensar no lugar de uma pessoa diferente de nós. Isto é, compreender os sentimentos, anseios e desejos que alguém possa ter em determinada

situação, o que se revela como elemento necessário para uma educação democrática. (NUSSBAUM, 2015, p. 95).

A partir da experiência de alguns educadores, Nussbaum evidencia a importância das artes para a vida para além do ambiente escolar/acadêmico, reforça os recursos emocionais e criativos, na medida em que elas possibilitam o indivíduo a compreender a si e aos outros. (NUSSBAUM, 2015, p. 102).

Nesse sentido, para que se alcance a compreensão que o cidadão democrático necessita, não é suficiente saber que os etiquetamentos sociais e a desigualdade existem; é necessário passar pela experiência de participar da posição estigmatizada, algo que tanto o teatro como a literatura possibilitam. (NUSSBAUM, 2015, p. 107).

Assim, é necessário desenvolver o que Nussbaum chama de “olhar interior” dos alunos: a formação deve se embasar nas artes e humanidades, para que estes tenham contato com questões de gênero, raça e experiências transculturais, cuja formação artística pode e deve: “estar relacionada à formação do cidadão do mundo, uma vez que as obras de arte costumam ser um modo inestimável para começar a compreender as conquistas e os sofrimentos de uma cultura diferente da nossa” (NUSSBAUM, 2015, p. 108).

Todavia, é certo que nem toda obra pode possibilitar que o leitor adote posturas empáticas. Caso a imaginação empática não esteja relacionada a uma noção de dignidade humana equânime, esta corre o risco de ser “caprichosa e desequilibrada”, uma vez que é fácil sentir compaixão, de modo seletivo, por aqueles que nos rodeiam (em termos geográficos) e recusá-la aos que estão distantes da nossa realidade, tratando-os como “meros objetos”. (NUSSBAUM, 2015, p.109). Além disso:

existe uma grande quantidade de obras de arte que reforçam sentimentos de compaixão unilaterais. Crianças que têm sua imaginação estimulada por meio da leitura de literatura racista ou da coisificação pornográfica da mulher não a estão cultivando de uma forma adequada às sociedades democráticas; e não se pode negar que os movimentos antidemocráticos têm sabido utilizar as artes, a música e a retórica de modo a contribuir ainda mais para humilhar e estigmatizar determinados grupos de pessoas (NUSSBAUM, 2015, p. 109).

Portanto, a construção de uma educação democrática que considere esse elemento imaginativo deve passar por uma cuidadosa seletividade, no sentido de que se deve evitar formas de Literatura que reforcem condições estigmatizadas das minorias, sejam elas étnicas, raciais etc. (NUSSBAUM, 2015, p. 109).

Partindo dessa constatação e para além dela é que se defende que a Literatura periférica deve ser privilegiada na construção de uma cultura literária dos Direitos Humanos, já que essa

Literatura, por excelência, visa romper com um quadro de subordinação e estigmatização: o próprio estigmatizado é narrador de sua história.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em que pese o Brasil apresentar-se no quadro de nações consideradas democráticas e empenhada na afirmação normativa dos Direitos Humanos, a atual conjuntura político-social pela qual passa o país apresenta inquietantes reflexões.

Segundo o próprio PNEDH (2018, p.7),

Além do recrudescimento da violência, tem-se observado o agravamento na degradação da biosfera, a generalização dos conflitos, o crescimento da intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras, mesmo em sociedades consideradas historicamente mais tolerantes, como revelam as barreiras e discriminações a imigrantes, refugiados e asilados em todo o mundo. Há, portanto, um claro descompasso entre os indiscutíveis avanços no plano jurídico-institucional e a realidade concreta da efetivação dos direitos.

Assim, torna-se imperioso ao jurista repensar seu quadro de atuação a partir de um paradigma interdisciplinar para diagnosticar e combater o descompasso entre o texto normativo e a realidade concreta na efetivação dos Direitos Humanos.

A Literatura, especialmente a Literatura periférica pode ser o *locus* para essas reflexões e ponto de partida para a ação.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Eduardo C. B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, *et al.* *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. Editora Universitária: João Pessoa, 2007. 513p.

BOSI, Alfredo. *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BOSI, Alfredo. Narrativa e resistência. In: *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 118-135.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal n. 7.037, de 21-dez-2009 e seu Anexo - *Programa Nacional de Direitos Humanos III*. Brasília, Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-010/2009/Decreto/D7037.htm. Acesso em: 07 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer n. 08/2012 – *Princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH)*. Brasília, Pleno do Conselho Nacional de Educação, 2012, p. 1-18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 07 jun. 2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.169-191.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2011. p.171-193.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura pra quê?* Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

FALEIROS, Thaísa Haber; GALUPPO, Marcelo Campos. A formação do docente de direito: uma identidade desejada. ENCONTRO NACIONAL CONPEDI, Brasília, DF, 2009. *Anais...* Brasília, DF: CONPEDI, 2009. p. 4626-4649.

JESUS, Carolina Maria de. *Diário de Bitita*. São Paulo: SESI-SP editora, 2014.

KARAM, Henriete. Questões teóricas e metodológicas do direito na literatura: um percurso analítico-interpretativo a partir do conto *Suje-se gordo!*, de Machado de Assis. *Revista de Direito da FGV*, v.13, n.3, São Paulo, p. 826-865, set./dez. 2017.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. *Vozes marginais na literatura*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos: Por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

NUSSBAUM, Martha. *Justicia Poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Traducción de Carlos Gardini. Editorial Andrés Bello, 1997.

NUSSBAUM, Martha. The Literary Imagination in Public Life. *New Literary History*, v. 22, n. 4, 1991, p. 877–910. *JSTOR*. Disponível em <https://www.jstor.org/stable/469070>. Acesso em 8 jun. 2021.

PAIXÃO, Cristiano. O lugar da literatura na educação jurídica: três urgências contemporâneas. *LawArt - Rivista di Diritto, Arte, Storia Journal of Law, Art and History*, n.1, 2020, p. 235-260. Disponível em: http://images.lawart.it/f/articoli/22_articolo_inA1x_due.pdf. Acesso em 17 fev. 2022.

WARAT, Luis Alberto. *Introdução ao estudo do direito*. A epistemologia jurídica da modernidade. Porto Alegre: SAFE, 1995, v.2.

SOBRE O AUTOR E A AUTORA

Lucas Ferreira Mazete Lima é Pós-graduando em Ciências Criminais pela Universidade de São Paulo (USP). Graduado em Direito pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito e Literatura *Legis Literae* (NEPEDILL DGP CNPQ UNIUBE). Membro

do comitê acadêmico da Rede Brasileira de Direito e Literatura (RDL). Membro do Grupo de Pesquisa em Direito e Literatura LeGentes (PUC MINAS). Advogado

E-mail: lucasmazete47@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1783-4418>

Tháisa Haber Faleiros é Doutora em Direito pela PUC - Minas. Mestre em Direito pela Universidade de Franca (UNIFRAN). Pós-graduada em Docência Universitária pela Universidade de Uberaba e graduada em Direito pela UNESP. Professora da Universidade de Uberaba – UNIUBE. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito e Literatura *Legis Literae* (NEPEDILL DGP CNPQ UNIUBE). Secretária Executiva da Rede Brasileira de Direito e Literatura (RDL). Advogada.

E-mail: thaisa.faleiros@uniube.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3972-2997>

Recebido em 20 de outubro de 2021.

Aprovado em 06 de abril de 2022.

Publicado em 26 de abril de 2022.