

A EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO COMBATE ÀS
VIOLAÇÕES DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA NA OBRA “A LISTA DE
SCHINDLER”

*LEGAL EDUCATION AS A TEACHING TOOL IN THE FIGHT AGAINST VIOLATIONS OF
HUMAN DIGNITY AT WORK "SCHINDLER'S LIST"*

Sergio Leandro Carmo Dobarro¹
Raquel Cristina Ferraroni Sanches²

Data de recebimento: 24/02/2015
Data da aprovação: 10/06/2015

RESUMO

O presente artigo tem por finalidade expor a necessidade de uma educação que evolua da visão mecanicista para uma visão holística, promovendo uma didática baseada na reflexão e discussão junto aos docentes e discentes. Para tanto, utilizou-se a obra cinematográfica “A Lista de Schindler” como proposta e exercício para repensar o direito, por meio de análises, indagações, interpretações, considerações e variadas abordagens com vistas às violações cometidas pelo nazismo, desde a intolerância a violações da dignidade da pessoa humana. Assim, tem-se por objetivo a reflexão e discussão sobre o passado e a contemporaneidade do tema em pauta, bem como a promoção do raciocínio jurídico, com a ética da tolerância, o respeito à diversidade cultural e o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, por meio do qual a paz e a liberdade devem ser ativas.

PALAVRAS-CHAVE: Direito; Educação Jurídica; Recursos Didáticos; Dignidade da Pessoa Humana.

ABSTRACT

The present article has as main goal to show the necessity of an education which develops from a mechanistic point of view to a holistic view, that promotes a didactics based on a reflection and discussion with the scholars. It was used the cinematographic work “Schindler’s List” as an exercise to rethink the Law, through analysis, questionings, interpretations, considerations and different kinds of approaches, pointing to the violations committed by the Nazism, since the intolerance of the human’s dignity violations. In this way, the present article has as objective the reflection and discussion about the past and the contemporaneity of the theme discussed, aiming the promotion of the legal reasoning, with the tolerance’s ethic, the respect to cultural diversity and the development of the democratic and pluralist spirit, by ways which peace and freedom must be active.

KEYWORDS: Law; Legal Education; Didactics resources; Human’s Dignity.

INTRODUÇÃO

O Ensino Jurídico, no mundo contemporâneo, envolve a obtenção de conhecimentos e o aperfeiçoamento das competências e habilidades dos discentes. Assim, o ambiente

¹ Mestrando pelo Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM. Bacharel em Direito pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. E-mail: sergioleandroc@itelefonica.com.br

² Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Pró-reitora de Graduação e Docente do Programa de Mestrado em Direito do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM. E-mail: raquel@univem.edu.br

universitário segue como área de mediação cultural, e a educação compõe-se como atividade de difusão proposital de construção e internalização de significação para, dessa forma, fomentar o desenvolvimento cognitivo, instigar a habilidade de julgamento e raciocínio, aprimorar a prática reflexiva e expandir as competências do pensar afetivo e moral das pessoas, de compreender e modificar o mundo.

A Educação Jurídica deve empenhar-se em criar situações de aprendizagem para ampliar o êxito de procedimentos de estudo e verificação das práticas, em específico nos âmbitos socioculturais da atividade das ações subjetivas e seu propósito, dos aspectos de cooperação encaminhados nas ações e tarefas de aprendizagem, rumo a atitudes e habilidades emancipatórias. São apostas muito auspiciosas para uma interpretação mais contemporânea e mais plurifacetada do conteúdo da didática e voltada para o progresso das propostas de currículos e metodologias.

O trabalho é inaugurado com a abordagem do ensino jurídico sobre a imprescindibilidade de a razão pedagógica estar também aparceirada, imanentemente, a uma relevância intrínseca, que é a construção humana, objetivando auxiliar pessoas a se educarem, a serem indivíduos dignos, justos, capacitados a se envolver, ativa e criticamente, na vida política, social, cultural e profissional. Nesse deslinde, é abordada a dignidade da pessoa humana, matéria com extensa multiplicidade de apreciações sob diferentes perspectivas, uma vez que está associada a uma composição de natureza moral que, independentemente da característica do indivíduo em pauta, dispõe uma relevância intrínseca que lhe é própria e não a permite ser quantificada e, tampouco, ser considerada ponto de renúncia, isto é, seja qual for o direito que se correlacione às esferas de proteção da dignidade da pessoa humana, qualquer direito que seja fundamental ao indivíduo, este faz jus à proteção especial.

O presente artigo traz como instrumento didático o cinema como recurso ante a realidade mutante e globalizante da sociedade, um ambiente direcionado a resgatar a história e as ideologias predominantes, empregando-se a discussão e difusão de ideias e obras de acepção artística que estejam relacionadas com as mais diversas áreas do saber, podendo ser percebido, também, como um modo de compreensão entre o mundo real e a educação jurídica, algo pertinente no desígnio de verificar até que ponto o fomento à sensibilidade e à criação desta última, se transforma na composição de um raciocínio jurídico e no aguçar de consciência humanística.

Alicerçado no filme “*A Lista de Schindler*”, o aspecto jurídico da dignidade da pessoa humana é colocado em pauta pela sua inestimável importância na consolidação do

respeito ao valor intrínseco do ser humano e, assim, igualmente, quanto à necessidade da constante reflexão na educação jurídica, auxiliando, ademais, no combate à intolerância.

Logo, é proposta uma abordagem reflexiva para com os alunos, em sala de aula, a respeito das violações cometidas à dignidade da pessoa humana pelo nazismo e, então, é necessário propiciar bases para a investigação do problema central de pesquisa, qual seja: fomentar as reflexões com os discentes sobre o passado e a contemporaneidade sobre fenômenos do fanatismo, a ética da tolerância, o respeito à diversidade cultural e os contrastes humanos, assim como a evolução da essência pluralista e democrática, quando a liberdade e paz devem ser ativas.

1 EDUCAÇÃO JURÍDICA: A SUBSTITUIÇÃO DA VISÃO MECANICISTA POR UMA VISÃO HOLÍSTICA CAPAZ DE UNIR OS SABERES FRAGMENTADOS

Iniciaram-se, no Brasil, as primeiras Faculdades de Direito em 11 de Agosto de 1827, na cidade de Olinda e Recife, logrando como finalidades essenciais formar jovens da elite para apossar-se de funções públicas e avalizar a conservação da classe influente no domínio. Nessas condições, o ingresso era limitado aos “herdeiros” do poder. Para Faria (1984, p. 157), “a criação dos cursos jurídicos no Brasil reflete uma mentalidade dominante na primeira metade do século XIX, constituída pelo individualismo político e pelo liberalismo econômico”.

A educação jurídica no Brasil, a contar de seu início, teve como particularidade fundamental a difusão de um “ensino bancário”, em que o docente colocava conhecimentos que avaliava correto e o educando memorizava e repetia esses conhecimentos, cultivando, dessa forma, profissionais ausentes da realidade social.

Em sua obra, Zerner (1998, p. 15) expõe que o estudo analítico em torno da educação jurídica “embasa-se num pensamento positivista que conduz os estudantes ao legalismo e, conseqüentemente, afasta-os da realidade sócio jurídica”. Ou seja, os estudantes de Direito estão como em uma série de montagens, nas quais o saldo derradeiro é garantir o atual sistema, manancial elementar de injustiças sociais, em virtude de seu afastamento da realidade social, que causa, ainda mais, a impossibilidade da cidadania a todos, já que é o “operador” do Direito o médico das enfermidades que comprometem a sociedade.

Destacando as limitações trazidas pela dogmática jurídica, Ferraz Júnior. (1994, p. 49) considera que:

É preciso reconhecer que, nos dias atuais, quando se fala em Ciência do Direito, no sentido do estudo que se processa nas Faculdades de Direito, há uma tendência em identificá-la com um tipo de produção técnica, destinada apenas a atender às necessidades profissionais (o juiz, o advogado, o promotor) no desempenho imediato de suas funções. Na verdade, nos últimos cem anos, o jurista teórico, pela sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização fechada e formalista.

Nesse sentido, o autor, sobreleva-se que:

O objeto do conhecimento jurídico-dogmático é esta dupla abstração, que o jurista elabora num grau de abstração ainda maior (regras sobre as regras de interpretação das normas). Com isso, o seu estudo paga um preço: o risco de distanciamento progressivo da própria realidade social. (FERRAZ JÚNIOR, 1994, p. 49).

A análise do docente, na formação jurídica, tem apontado uma constatação assustadora: o desvanecimento da energia, do afinco, da curiosidade e da indignação dos discentes, na razão direta de seu avanço no curso. No começo, seus olhos brilham, sua curiosidade é grande, estão conectados para o que ocorre no mundo, chegando a adotar posições políticas transformadoras, mas, com o passar dos anos, perdem o entusiasmo e aquele estudante que ingressou na universidade modificou-se, em poucos anos, em um velho precoce (AGUIAR, 2004, p.186).

Para Ferraz Júnior (1994, p. 21), estudar Direito, “sem paixão, é como sorver um vinho precioso apenas para saciar a sede. Mas estudá-lo sem interesse pelo domínio técnico de seus conceitos, seus princípios, é inebriar-se numa fantasia inconsequente”.

Assim, deveria caber às Faculdades de Direito adotar um comprometimento, qual seja, o de trazer à sociedade a ruptura do sistema corrente, já que este se apresenta obsoleto, impotente e causador de injustiças. Dessa forma, é possível referenciar Paulo Freire (2001, p.10) que expõe ser: “o homem é um ser relacional, estando nele poder sair dele, projetar-se, discernir, conhecer”. E na obra “*Educação como prática da liberdade*”, ressalta Freire (1999, p. 47) que: “é fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é”.

A missão do docente, na atualidade, é incentivar os discentes à leitura, à reflexão, ao estudo e desencadear discussões, de modo que compreendam que estão dentro de um sistema que necessita ser compreendido em sua globalidade para ser repensado na busca pela igualdade entre os cidadãos.

É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor

por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo complexus: o que é tecido junto (MORIN, 2008, p. 89).

Para tanto, faz-se necessário que o Direito seja transformado em objeto de investigação e de ensino, envolvido em uma nova dinâmica, no intuito da construção de saberes no espaço universitário. O indivíduo, contemplado de autonomia intelectual, poderá ter mais êxito na sociedade contemporânea, por isso não se pode conceber educação dirigida para obsoletas práticas que, ainda, beneficiam o ensino da dogmática (em detrimento de uma formação holística), menosprezando o substancial conteúdo filosófico-social e a preponderância de uma perspectiva humanista.

O momento atual necessita de indivíduos que possuam competências e destrezas imprescindíveis ao enfrentamento de circunstâncias novas, que atuem de forma a promover apropriação e transformação de novos saberes; pessoas que possam administrar as vicissitudes da sociedade moderna.

1.1 A necessidade de uma educação mais complexa no ensino jurídico à luz dos direitos humanos

Ampliando o olhar, compreende-se que a crise do “ensino jurídico”, à luz dos direitos humanos, é oriunda da necessidade de uma educação mais complexa, ou seja, baseada em uma visão holística que possibilite a união dos saberes fragmentados:

Ao contrário do que supunha Einstein, Deus parece jogar dados com o Universo. As imutáveis e previsíveis leis da natureza em sua dimensão macroscópica não se aplicam à dimensão microscópica - eis a descoberta fundamental da física quântica. Na esfera do infinitamente pequeno, segundo o princípio quântico da indeterminação, o valor de todas as quantidades mensuráveis - velocidade e posição, momento e energia, por exemplo - está sujeito a resultados que permanecem no limite da incerteza. Isso significa que jamais teremos pleno conhecimento do mundo subatômico, onde os eventos não são, como pensava Newton, determinados necessariamente pelas causas que os precedem. Todas as respostas que, naquela dimensão, a natureza nos fornece, estarão inelutavelmente comprometidas por nossas perguntas. Essa limitação do conhecimento não estaria atualmente condicionada pelos recursos tecnológicos de que dispomos? Não se poderia criar, no futuro, um aparelho capaz de acompanhar o movimento do próton sem interferir na sua trajetória? A incerteza quântica não depende da qualidade técnica dos equipamentos utilizados na observação do mundo subatômico. Esta é uma limitação absoluta (BETTO, 2008, p. 92).

A formação do profissional em Direito era, até recentemente, dogmática, invariável, elitista e conservadora. Segundo Faria (1984, p. 168), “o Direito é visto como estrutura

imutável, ao invés de ser encarado como um processo de adaptações entre fatos e valores em modelos normativos relacionados às necessidades de mudança da sociedade”.

Essa forma de educação reprodutora conservou-se por muitos anos e auxiliou à composição do Direito introduzido no país, caracterizado pela impraticabilidade de oferecer à sociedade as respostas para as suas necessidades mais fundamentais, como os direitos humanos. Vale destacar que não é apenas o ensino jurídico que se percebeu em dificuldades, mas, também, o sujeito, posto que se defronta em uma crise de subjetividade que gera vítimas, pois os indivíduos tendem a ser individualistas e centrados em uma racionalidade cientificista inoperante.

De tal modo é que se percebe, na presente sociedade, que o indivíduo não é acolhido pelo o que é, mas, sim, pelo que possui em termos econômicos, e isso é efeito de uma ideologia que perdura por ação consciente e voluntária dos detentores do poder, que fazem do capitalismo ávido e da incitação à ignorância da massa popular o modo de preservação de sua alçada posição e meio de sobrevivência:

No entanto, aqui estamos, cercados de enigmas, suportando sofrimentos – fomes, guerras, separações, discriminações, opressões; deparando-nos com os limites da existência – enfermidades, ignorância, incompreensões, velhice, morte; sem desfrutar das maravilhas só acessíveis a quem dispõe de recursos financeiros – moradias confortáveis, veículos possantes, telefones celulares, fax e computadores (BETTO, 2008, p. 53).

O direito precisa ser estudado de modo global, com a finalidade de uma visão interdisciplinar, estabelecendo, assim, uma apropriada união com as demais disciplinas, em especial com os Direitos Humanos, em virtude dos saberes fragmentados não corresponderem à nossa realidade, assim:

Buscar os elementos de ligação entre as diferentes áreas do conhecimento é a grande tarefa do pesquisador detentor da visão de integridade. O olhar lançado pelo Holismo não se dá apenas dentro do sistema jurídico. É uma visão do sistema em relação aos demais sistemas e subsistemas (FAGÚNDEZ, 2000, p. 85).

Historicamente, o ensino jurídico esteve conectado aos temas sociais, desde que beneficiando as “elites”. O protótipo transdisciplinar pode auxiliar para interromper esse círculo imperfeito, uma vez que, ao trabalhar com temas transversais, proporciona a interface entre os saberes e, conseqüentemente, entre os distintos graus da realidade social, pois o saber e o real são densamente imbricados.

Desse modo, é preciso uma transformação na educação e no pensamento, que, por conseguinte, transformará o ensino e a sociedade. O escopo dessa reestruturação é instruir os indivíduos dentro de uma perspectiva holística e sistêmica, na qual os conhecimentos estejam conectados e haja adesão entre o pensamento científico e o pensamento humanista, sendo imprescindível, para tanto, a concepção de uma proposta aberta e adequada para encarar as incertezas do futuro dentro de uma visão transdisciplinar, já que os fragmentos impedem de observar o global.

1.2 Dignidade da Pessoa Humana: a constante reflexão sobre a educação jurídica como elemento imprescindível

Caso persista o atual sistema jurídico, o mesmo continuará a fomentar um formalismo invisual, impróprio, em que o ser humano abdica lugar ao texto legal, em que o materialismo aufere eco e amparo, mesmo em prejuízo da dignidade humana. É um sistema que, por si, causa injustiça, em razão da falta de formação crítica e do próprio empenho pessoal de cada indivíduo, emaranhado no cerne dessa discussão em avançar para poder colaborar, gerando sequelas em toda a sociedade.

O ensino do Direito, se encarado como um sistema fechado em si mesmo, pode se tornar um conhecimento ultrapassado, em desconexão com o dinâmico substrato econômico, social e cultural com o qual convive: ‘pobre de conteúdo e pouco reflexivo, o ensino jurídico hoje se destaca por uma organização curricular meramente geológica’ (FARIA, 1995, p. 102).

A Universidade, no encaminhar de reflexões, pode servir como pilar para mecanismos que viabilizem as melhorias necessárias à sociedade, para uma nova sociedade mais solidária, mais humanizada, voltada às questões locais e regionais. Aos docentes, em Direito, é preciso atualização constante, para além da letra fria da lei, dando atenção a assuntos como filosofia do direito, ética e, assim, desenvolvendo o olhar mais sensível na aplicação da justiça, gerando um profissional com capacidade crítica, isto é, capaz de interpretar os fatos e lidar com a incerteza que permeia o futuro da sociedade.

Estas reflexões essenciais, comunicadas à jovem geração graças aos contatos vivos com os professores, de forma alguma se encontram escritas nos manuais. É assim que se expressa e se forma de início toda a cultura. Quando aconselho com ardor “As Humanidades”, quero recomendar esta cultura viva, e não um saber fossilizado, sobretudo em história e filosofia (EINSTEIN, 1981, p. 16).

O desenvolvimento de uma consciência cidadã, bem como a ampliação e o aprimoramento de ações participativas e de edificação coletiva fazem com que cada indivíduo sinta-se parte complementar na concepção ética e política do país, tendo por fim a conquista de uma sociedade inteiramente igualitária. E a modificação de mentalidade principia na escola: “É preciso aumentar o grau de consciência do povo, dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É preciso dar-lhe uma ideologia do desenvolvimento” (FREIRE, 1959, p. 28).

Ao se afirmar que a dignidade da pessoa humana requer a igualdade jurídico-política entre todas as pessoas, Adeodato (2009, p. 13) sugere uma ética da tolerância: “[...] já que todos são juridicamente iguais, já que estão todos em um só espaço público e que não têm a mesma visão de mundo, é preciso ser tolerante para com aqueles que pensam diferentemente”.

Nesse panorama, a função da Universidade não pode ser, unicamente, o aspecto didático, mas, também, o social, por meio de uma reflexão crítica a respeito do Direito, com a edificação da cidadania e a solidificação da democracia, contribuindo para que, progressivamente, as nações adotem medidas que garantam o reconhecimento e a observância universal e essencial dos direitos humanos, da dignidade da pessoa humana e, por conseguinte, da tolerância por todos os povos do mundo.

2 A OBRA CINEMATOGRAFICA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO SUPERIOR

2.1 Didática: base fundamental para Educação Jurídica

Atualmente, educadores e pesquisadores debruçam-se a esclarecer que a didática versa sobre o estudo da arte do ensino e percebem conhecimentos científicos que proporcionam bases teóricas aos professores. Nos dizeres de Masetto (1977, p. 32), didática é “o estudo do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e de seus resultados”.

As autoridades educacionais têm manifestado atenção com relação aos docentes de ensino superior, considerando que, além de conhecimentos sólidos em sua área, carecem trabalhar em capacidades pedagógicas ajustadas, objetivando um aprendizado mais eficiente, na procura da qualidade cognitiva das aprendizagens, unida, assim, à aprendizagem do pensar. Revalidando a referida reflexão, Veiga (2006, p.34) recorda que “[...] dessa forma, não se poderia pensar em uma prática pedagógica, e muito menos em uma perspectiva transformadora na educação”.

Por sua vez, para Freire (1981, p. 137), “a tendência democrática da escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante”. Compreendendo, assim, incumbe-se o docente universitário investigar como coadjuvar os alunos a fazerem-se indivíduos pensantes e críticos, capazes de pensar e lidar com princípios, indagar, argumentar com os contratempos do dia após dia, auxiliando-os a se tornarem indivíduos pensantes, preparados e integrantes dinâmicos na vida profissional, social, política e cultural.

2.2 Cinema: importante instrumento didático no repensar o Direito

Ressalta-se que cabe ao docente dedicar, ao processo da educação jurídica, todo seu potencial, no intuito de auxiliar os discentes na expansão de suas competências e aptidões, utilizando-se de práticas educativas como o cinema, por exemplo, e evitando, assim, transformar-se num mero transmissor de conteúdos curriculares e, portanto, em alguém responsável pelo impreterível fracasso da educação concedida nesses moldes. Ribeiro (2007, p. 19) corrobora esse raciocínio observando que

[...] a análise do Direito, a partir do cinema, pode contribuir para uma abordagem mais próxima ao próprio projeto de ciência jurídica de nossos dias na luta pela superação de uma visão meramente dogmática e normativamente recortada do fenômeno jurídico.

A arte pode assessorar o ensino jurídico com mais profundidade, ligando o que se estuda com o mundo fidedigno do estudante, salientando, assim, que as diversidades culturais sejam vistas como recursos que facilitem, ao indivíduo, aprimorar seu próprio potencial humano e criativo, reduzindo o distanciamento existente entre a arte e a vida. O cinema pode traçar um caminho alternativo à educação jurídica, no século XXI, pela qual os docentes devem interpretar o material e encorajar os alunos a avaliá-lo em profundidade (FRANZ, 2003, p. 162).

O cinema pode ser uma ferramenta de diálogo, proporcionando um papel emancipador fundamental e demonstrando um capital cultural libertador no espírito de seus discentes; já as Instituições de ensino, ao utilizar os recursos cinematográficos, também detém um poderoso instrumento para educação e reflexões humanas.

Preconizando a importância do cinema no ensino jurídico, Lacerda (2007, p. 8-9) compreende que

[...] em primeiro lugar é, pois, convidar o aluno a lançar um olhar jurídico sobre o cinema. Tornar o cinema não só um entretenimento, mas também um

foco, uma fonte, uma arena, onde seja possível descobrir, discutir, criticar, se satisfazer e se frustrar com temas, situações profissionais e dilemas do direito e de seu exercício. [...] O cinema é direito também, é material de aula, é instrumento didático.

O cinema pode ser considerado uma maneira de educação pela visão, pois instiga a provar diversas percepções de mundo para compor a sua própria, uma vez que o conhecimento ideal pode ser contraposto com a realidade. Posicionar-se no lugar do outro propicia à pessoa olhar o mundo a partir de variados horizontes, ao passo que o cinema faculta essa experiência, levando à reflexão de forma diversa do habitual.

2.3 Luz! Câmera! Ação! O filme “A Lista de Schindler” como recurso didático à compreensão do Direito

Cinematografado em preto e branco para, de acordo com Spielberg, tornar o filme menos impactante, em virtude da violência gráfica de determinadas cenas, “*A Lista de Schindler*” demonstra a perseguição aos judeus, na Polônia, e a sua reposição no Gueto de Cracóvia, no ano de 1941, quando famílias completas eram aglomeradas em minúsculos quartos até a transição de todos para os abomináveis campos de concentração, comandados pelo sociopata, Amon Goeth (SPIELBERG, 1993).

O personagem Schindler, é notado como um indivíduo ganancioso e aproveitador, despojado de estímulos morais, que ambicionava “ascender na vida” à custa da devoção e das circunstâncias deploráveis dos “mais fracos”, aqueles cuja liberdade lhes foi “sancionada” e que viviam segundo autorizações lastimáveis dos mais influentes (SPIELBERG, 1993).

No entanto, ao perceber as ocorrências que aconteciam nos campos de concentração, além dos detalhes de todas as atrocidades dentro de tal recinto contra vidas humanas, Schindler resolve agrupar o número máximo de judeus, trabalhadores da sua fábrica, na tentativa de protegê-los dos nazistas e, em seguida, de lhes proporcionar a liberdade e o direito à vida (SPIELBERG, 1993).

Um grande número de pessoas, atualmente, é sobrevivente, direto ou descendente, oriundo dessa lista do industrial alemão Schindler (SPIELBERG, 1993).

Poucos pontos históricos têm exibido uma sobrevida no cinema como a Segunda Guerra Mundial e, em particular, o Holocausto Judeu. A perseguição, o confinamento e a carnificina dos judeus europeus estarrecem e instigam auditórios há mais de seis décadas.

Completa-se, na primeira década do século XXI, pelo menos 65 anos de tematização do Holocausto; o cinema se embasa como o universo estético dessemelhante no qual a

memória e a história do genocídio adquirem um segundo tratamento e podem ser expostos, como bens culturais, a milhões de pessoas em todo o mundo. A importância das imagens em locomoção no formato, representação e preservação da memória, de uma definida compreensão da história, ampliam, de forma dramática, na definida medida do desaparecimento das gerações que, como testemunhas, vivenciaram as assombrosas ocorrências do regime nazista, da II Guerra Mundial e da destruição sistemática de seis milhões de pessoas, que, de acordo com a ótica do III Reich, faziam parte de uma raça inferior, numa indústria moderna e racionalmente conduzida à produção de cadáveres.

A citada obra cinematográfica pode proporcionar amplo campo para reflexões, auxiliando na formação crítica das pessoas, difundindo conteúdos comprometidos que valorizem a diversidade e garantam o respeito ao valor da pessoa humana.

Segundo Lafer (2001, p. 1 18):

O valor da pessoa humana enquanto conquista histórico-axiologia encontra a sua expressão jurídica nos direitos fundamentais do homem. E por essa razão que a análise de ruptura – o hiato entre o passado e o futuro, produzido pelo esfacelamento dos padrões da tradição ocidental – passa por uma análise da crise dos direitos humanos, que permitiu o “estado totalitário de natureza”. Esse “estado de natureza”, não é um fenômeno externo, mas interno à nossa civilização, geradora de selvageria, que tornou homens sem lugar no mundo. [...] No mundo contemporâneo continuam a persistir situações sociais, políticas e econômicas que contribuem para tornar os homens supérfluos e, portanto, sem lugar no mundo. Por essa razão, o inter-relacionamento do tema ruptura com o da crise dos direitos humanos continuam na ordem do dia.

Posto que se tenha modificado, substancialmente, durante os séculos, o debate sobre direitos humanos canalizou-se paralelamente às sucessões de períodos que realçavam a desigualdade entre os homens e a exploração de uns por outros. Dessa forma, ressaltou-se um vibrante contexto de forças, que foi tematizado pelas mais diversas linguagens artísticas, dentre as quais se destaca o cinema.

A obra cinematográfica “*A Lista de Schindler*” proporciona vasto campo para reflexões, demonstrando a perseguição sofrida pelos judeus, na Polônia, e a recolocação no Gueto de Cracóvia, conforme já mencionado, lugar em que o terror prevalecia, onde mulheres, homens e crianças eram friamente mortos por espancamentos, tiros na cabeça, submetidos às câmaras de gás e, posteriormente, eram cremados.

Inicialmente, Schindler foi considerado um aproveitador da mão de obra dos judeus, aqueles cuja liberdade foi sancionada e que viviam sob ordens lastimáveis dos mais poderosos. Sem embargo, ao perceber os acontecimentos, gastou sua fortuna, com a

finalidade de reunir o número máximo de judeus, trabalhadores de sua fábrica, protegendo-os dos nazistas e, assim, lhes proporcionando a liberdade e o direito à vida.

3 - A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM REFLEXIVA DO FILME “A LISTA DE SCHINDLER” EM SALA DE AULA

As propostas de educação devem originar-se de Projetos Político-Pedagógicos direcionados para pluralidade das bases culturais, sociais, econômicas e políticas. Ideal seria o projeto associar, criticamente, o passado, o presente e o futuro, como obra aberta e transdisciplinar.

Nesse aspecto, encontra-se respaldo nas palavras de Freire (1996, p. 78), sob os quais:

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos.

Assim, a necessidade é de que se possa trabalhar com um Projeto Político Pedagógico que acarrete crítica, adaptação e evolução, que seja uma das maneiras para se reorganizar o ensino jurídico, com a finalidade de substituir as antigas lições de cátedra por métodos de ensino mais dinâmicos e modernos, fundamentados na interação constante dos estudantes com o professor.

Em tempos atuais, o papel do docente deve ser o de aguçar a curiosidade dos discentes, como uma das missões basilares da prática educativo-progressista. Ainda, segundo palavras de Freire (1996, p. 30),

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivos dizem certos defensores da democracia. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?

Como se observa, o novo padrão para o ensino jurídico reside não apenas na questão “o que fazer”, mas, também, “como fazer”. Desse modo, precisa de método. E o método, para

o ensino do Direito, contempla uma inclinação, cada vez mais, transdisciplinar, que se averigua pelo evoluir da ciência, da sociedade e do Direito, que vai se entremeando a outros campos do saber, no seu progresso. Eclodem novas imposições sociais que almejam que o Direito se incline sobre outros saberes e, dessa forma, vão se compondo a multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade jurídicas.

Instruir-se expressa conceber conhecimento de algo, manter na memória a análise ou a experiência. Com esse objetivo, o estímulo à pesquisa é um dos mais adequados métodos para se agregar novas ideias com o conhecimento a ser obtido pelo corpo discente. Fachin (2000, p. 06) incita a refletir: “No horizonte a vencer, o que se diz é tão relevante quanto como se diz. Daí, a perspectiva inadiável de revirar a práxis didática. Sair da clausura dos saberes postos à reprodução e ir além das restrições que o molde deforma”.

Os passos que devem ser realizados para um desenvolvimento significativo do ensino jurídico são: familiarizar o discente ao raciocínio jurídico; a apreciação da crítica pautada em reflexões; a argumentação para saber pensar; o olhar para o discente. Consideram-se como palavras mais e menos significativas para o aprendizado, na devida ordem: o dialogar e o monologar (MELO FILHO, 1977, p. 33-34).

3.1 As violações cometidas à dignidade da pessoa humana pelo nazismo

A dignidade da pessoa humana é, certamente, o princípio basilar de todos os outros, visto que a reconhecimento da dignidade humana concebe a valoração dos demais princípios, tais como cidadania, pluralismo, soberania, entre outros.

A respeito da dignidade da pessoa humana, assegura Sarlet (2009, p. 67):

A qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direito e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos, mediante o devido respeito aos demais seres que integram a rede da vida.

Destarte, conclui-se que as atrocidades cometidas pelos nazistas a mais de seis milhões de judeus, mortos no decorrer da Segunda Guerra Mundial pelo III Reich, demonstra uma agressão ao princípio da dignidade da pessoa humana. Nas obras cinematográficas, desvelam-se as torturas realizadas em experiências científicas por médicos alemães, chefiados

por Josef Mengele, em especial, sobre gêmeos, chegando até a dissecação dos tecidos de indivíduos vivos, a amputação de membros, além de outros excessos espantosos. O genocídio, causado pelo regime nazista durante a Segunda Guerra Mundial, revela a importância de se proteger a constante reflexão a respeito da dignidade da pessoa humana.

Tamanha barbaridade é inconcebível, pois conforme Kant (1964, p. 23): “O ser humano, pelo simples fato de “ser humano”, merece ser reconhecido como tal, eis que titular de uma dignidade específica: a dignidade humana”.

A propósito, foram instituídas faculdades de medicina nazistas, induzidas pelas ideias de saúde como valor de purificação racial. A partir de 1937, os doentes incuráveis e os enfermos mentais eram eliminados de forma discreta.

Há, ainda, o caso da esterilização em conjunto de 400.000 ciganos, de incapazes e até dos desempregados, deliberações consecutivas de homicídios em agrupamento, com injeções letais e, mais adiante, os banhos nas câmaras com monóxido de carbono, totalizando cerca de 300.000 mortos, cujos cadáveres não eram devolvidos às suas famílias, para impedir a comoção da sociedade alemã (TWISS, 2004, p. 234-235).

Dentro do campo de concentração de Buchenwald, eram realizadas esterilizações sem anestesia; testes grotescos de resistência ao frio e ao calor; praticava-se vivissecção nos prisioneiros e experiências em seus fígados; introduziam veneno nas queimaduras de indivíduos acometidos por fatalidades com fogo (TWISS, 2004, p. 247-248).

Milhões de pessoas foram executadas em câmaras de gás, seguido pela incineração dos seus restos mortais em fornos industriais; a continuidade do trabalho escravo dos detentos pelos nazistas; a ausência total de direitos fundamentais como o da higiene individual; a execução casual; o assassinato dos mais ineficientes; a divisão de famílias (de mulheres e maridos, de filhos e pais); a escolha dos que seriam mortos e dos que viveriam por algum tempo como escravos e obrigados a exercer trabalhos forçados (TWISS, 2004, p. 238).

As pessoas mortas tinham seus cabelos retirados no intuito de servirem como matéria-prima para roupa de soldados e pincéis de barbear do exército hitleriano. No campo de concentração de Auschwitz, a cada 435.000 prisioneiros deportados recém-chegados, 400.000 eram executados imediatamente, restando 35.000 prisioneiros, os quais eram selecionados por médicos nazistas (TWISS, 2004, p. 249-251).

Os vagões dos trens, que transportavam milhares de pessoas, assemelhavam-se a vagões de gado, sem a menor higiene, alimentação e água; ao decorrer dos dias, passavam por condições térmicas pavorosas durante o percurso, principalmente, os idosos, que já chegavam mortos aos campos de extermínio nazistas de Auschwitz. Vários depoimentos são chocantes,

retratando barbaridades, roubos, humilhações, estupros, execuções sumárias, dentre outros atentados à dignidade da pessoa humana (HIER; SCHAWARTZMAN, 2004).

Embora o mundo da prática permita que certas coisas ou certos seres sejam utilizados como meios a obtenção de determinados fins ou determinadas ações, e embora não sejam incomuns historicamente que os próprios seres humanos sejam utilizados como tais meios, não se torne instrumento da ação ou da vontade de quem quer que seja. Em outras palavras, embora os homens tendam a fazer dos outros homens instrumentos ou meios para suas próprias vontades ou fins, isso é uma afronta ao próprio homem. É que o homem, sendo dotado de consciência moral, tem um valor que o torna sem preço, que o põe acima de qualquer especulação material, isto é, coloca-o acima da condição de coisa (PEREIRA, 2006, p. 96).

É com propriedade que o grande historiador britânico Roberts (2004, p. 727-728)

resume:

Talvez seja verdade que a Segunda Guerra Mundial afetou todos os membros da raça humana. Excedeu qualquer conflito anterior em horror e destruição. Foram destruídos recursos e forças sem paralelo. Os imensos massacres e a destruição física foram apenas uma fração do seu custo. Contudo, eliminou o que certamente fora a pior ameaça imposta à civilização e à humanidade. Demoraria muitos anos para que toda a história do custo moral da guerra aparecesse, mas um sinal vivo – e do que fora conquistado – se tornou imediatamente visível e aterrorizador quando os exércitos aliados avançaram na Alemanha e na Europa Central. Descobriram-se invadindo campos onde a brutalidade sádica e a negligência desumana foram muito além do que alguém algum dia concebera. Os prisioneiros ali durante anos sofreram tortura, fome e trabalho forçado. Passaram por isso às vezes por serem opositores políticos ao nazismo, às vezes porque eram reféns ou trabalhadores escravos, às vezes simplesmente como prisioneiros de guerra. Mas isto não era o pior. A maioria dos que sofreram eram judeus, condenados a um tratamento desumano e à morte simplesmente por sua raça. Os nazistas fizeram esforços especiais para eliminar os que eles supunham ser genericamente indesejáveis. No caso dos judeus, falavam com desenvoltura em uma “Solução Final” para o “problema judeu”. Corretamente se atribuiu a palavra Holocausto aos que eles fizeram. Os números totais talvez nunca sejam conhecidos com precisão, mas cinco ou talvez seis milhões de judeus pereceram nas câmaras de gás dos campos de extermínio ou em fábricas e pedreiras onde morreram de exaustão e fome, ou no campo, onde eram cercados e fuzilados por destacamentos especiais de extermínio. Derrubar o sistema que fez isto acontecer foi uma conquista grande e nobre, uma vitória da civilização e da decência. Ironicamente, nenhuma potência aliada fora para a guerra conscientemente para conseguir um fim tão moral. O único guerreiro ideológico da luta do início ao fim fora Hitler, e os objetivos que buscara eram moralmente abomináveis.

A Segunda Guerra Mundial demonstra a perseguição e, posteriormente, o tratamento desumano dado aos judeus. O preconceito continua existindo em nossa sociedade sob outras formas, ao nosso lado, ou até mesmo fazendo parte da sociedade em que estamos inseridos.

Segundo Nucci (2008, p. 268):

[...] preconceito é a opinião formada, a respeito de algo ou alguém, sem cautela, de maneira açodada, portanto, sem maiores detalhes ou dados em torno do objeto da análise invariavelmente injustos, provocadores de aversão a determinadas pessoas ou situações.

Importante ressaltar que cada indivíduo é um ser humano distinto, e a construção da cidadania só é praticável na diversidade. A constituição e a concepção de uma identidade se fazem a partir da existência do outro, do diferente.

O preconceito é uma forma de pensar antecipadamente, construído a respeito de algo ou alguém sem pelo conhecê-lo; é o julgamento que se faz a uma pessoa ou a um conjunto de pessoas. O preconceito segue na direção a discriminar toda uma coletividade, sendo a ofensa e hostilidade denominada de racismo, que, como resultado, acaba por agredir de modo direto a pessoa, por meio de atitudes de caráter negativo sobre outrem.

A dignidade da pessoa humana busca a igualdade jurídico-política entre todos os cidadãos, Adeodato (2009, p. 13) apresenta-a como ética da tolerância: “[...] já que todos são juridicamente iguais, já que estão todos em um só espaço público e que não têm a mesma visão de mundo, é preciso ser tolerante para com aqueles que pensam diferentemente”.

O desenvolvimento de uma consciência cidadã é uma etapa de extraordinário valor, bem como o desenvolvimento e aprimoramento de ações participativas e de construção coletiva, fazendo com que cada indivíduo sinta-se parte complementar na formação ética e política do país, tendo por finalidade a conquista de uma sociedade plenamente igualitária. E a modificação de mentalidade deve dar início na escola. “É preciso aumentar o grau de consciência do povo, dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É preciso dar-lhe uma ideologia do desenvolvimento” (FREIRE, 1959, p. 28).

O aproveitamento didático e metodológico da obra cinematográfica estende distintas possibilidades de envolvimento, aplicado como alicerce para uma reflexão crítica sobre o Direito, com a construção da cidadania e a consolidação da democracia, auxiliando para que, gradativamente, as nações tomem providências que garantam o reconhecimento e a observância universal e efetiva dos direitos humanos por todos os povos do mundo. Como efeito, a busca pela expansão da participação de professores e discentes como agentes de transformação.

Ressalta-se que o papel da universidade não pode ser limitado a perspectiva didática, mas engloba, também, o social. Dessa maneira, os discentes são convidados a refletir e a expressar suas realidades, despertando-os em instruir-se e manifestar sua atuação cívica. A

compreensão de igualdade de direitos, de humanidade, democracia, a atribuição da norma jurídica e tantas outras ponderações podem ser, abrangentemente, debatidas partindo da metáfora concebida pelo filme.

É comum se ter a ciência como um veículo de conhecimento; já a arte é normalmente descrita de maneira diferente, não é tão habitual pensá-la como expressão ou transmissão do conhecimento humano. Não obstante, é necessário entender que a arte não é apenas conhecimento por si só, mas também pode constituir-se num importante veículo para outros tipos de conhecimento humano, já que extraímos dela uma compreensão da experiência humana e de seus valores. Tanto a arte como a ciência acabam sempre por assumir um certo caráter didático na nossa compreensão de mundo, embora o façam de modo diverso: a arte não contradiz a ciência, todavia nos faz entender certos aspectos que a ciência não consegue fazer [...] educação dos sentidos e da percepção amplia o nosso conhecimento do mundo, o que reforça a ideia de que a arte é uma forma de conhecimento que nos capacita a um entendimento mais complexo, e de certa forma, mais profundo das coisas (ZAMBONI, 2006, p. 22-23).

Nesse sentido, a ciência e a arte são meios de se conhecer o mundo, e entender, de modo geral, o que somos, bem como satisfazer necessidades humanas, podendo ser tanto materiais ou cravadas no plano do imaterial. Assim, a arte pode subverter ou transgredir o direito, o que resulta em suas possibilidades em mudar a previsão de condutas socialmente desejáveis, e, para enquadrarem-se às demandas sociais que, ao lado da reforma legislativa, é a pedra angular do caminhar jurídico.

É interessante, durante a progressão do filme, chamar atenção para o desenvolvimento do personagem principal. Inicialmente, para Schindler, tudo é um jogo de interesses, porém evolui com o objetivo de salvar vidas, a partir do momento que se envolve de fato na circunstância, não podendo mais ser mero observador, ou seja, de fora do problema. Assim, esse é um dos principais triunfos de “*A Lista de Schindler*”, o realismo e a humanidade que são exibidos e traduzidos na obra baseada em fatos reais. Oscar Schindler foi reconhecido como digno pela nação de Israel e teve seus ossos sepultados em Jerusalém, em face da valiosa atitude de desprendimento e valorização humanitária consumado pelo ex-fornecedor de serviços industriais ao III Reich (TWISS, 2004, p. 135-141).

Numerosos exemplos de violação do princípio da dignidade da pessoa humana poderiam ser relacionados na história mundial. “Aquele que salva uma pessoa, salva o mundo inteiro” (SPIELBERG, 1993). E foi, dessa forma, que o mundo tomou conhecimento da luta de um empresário que, tocado pelo horror da guerra, salvou muitas vidas em uma das épocas mais tristes e injustas vividas pela humanidade. A reflexão é imprescindível no sentido de começar a rever posturas e atitudes cotidianas.

O princípio da dignidade da pessoa humana exprime um espaço de integridade moral a ser assegurado a todas as pessoas por sua simples existência no mundo, um conjunto de valores civilizatórios incorporados ao patrimônio da humanidade e cujo conteúdo se associa aos direitos fundamentais. Representa a superação da intolerância, da discriminação, da exclusão social, da violência, da incapacidade de aceitar o outro, o diferente, na plenitude de sua liberdade de ser, pensar e criar (BARROSO, 2003, p. 30-31).

3.2 “A Lista de Schindler”: debater para saber mais

Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque se tornará assim uma máquina utilizável, mas não uma personalidade. É necessário que adquira um sentimento, um senso prático daquilo que vale a pena ser empreendido, daquilo que é belo, do que é moralmente correto. A não ser assim, ele se assemelhará, com seus conhecimentos profissionais, mais a um cão ensinado do que a uma criatura harmoniosamente desenvolvida. Deve aprender a compreender as motivações dos homens, suas quimeras e suas angústias para determinar com exatidão seu lugar exato em relação a seus próximos e à comunidade (EINSTEIN, 1981, p. 16).

O filme “*A Lista de Schindler*” oferece um extenso material a ser utilizado para reflexões, correlacionando o cinema e o direito, para repensar teorias jurídicas recentes. A arte cinematográfica permite a dinâmica da análise, dos questionamentos, da interpretação e reflexões por meio das mais variadas abordagens da problemática jurídica, aguçam questões políticas, éticas e sociais aos discentes, motivando a disseminação de ideais, valores, ideias e formas de vida, ressaltando a importância do cinema no ensino jurídico. Cavalcanti (1953, p. 12) aponta que o mesmo é: “poderoso instrumento de cultura, cedo transformou-se num meio original e privilegiado de expressão, através do qual as ideias e os sentimentos se externam com uma riqueza de possibilidades que nenhuma outra forma de comunicação humana possui”.

O encaminhamento prático da atividade pode ser desencadeado com uma tarefa a ser realizada, inicialmente, extraclasse, quando os alunos deveriam assistir ao filme “*A Lista de Schindler*” com atenção, analisando e anotando tudo que julga importante, perturbador, reflexões, indagações e, também, fazendo um possível paralelo com situações contemporâneas.

Essas atividades permitem ao educando o desenvolvimento de competências e habilidades apropriadas à atual realidade social. Dando continuidade, já em sala de aula, pode-se estimular os alunos a responderem questões pertinentes ao filme, tais como: o tema do filme (O que os produtores do filme tentaram expressar? Tiveram êxito?); O que

absorveu/aprendeu com o filme?; Qual componente do filme não foi assimilado?; O que mais apreciou no filme? Por quê?. Torna-se viável, também, estimular que os discentes pesquem sobre alguns personagens e conceitos que são destacados no filme: Oscar Schindler, Gueto de Cracóvia, Holocausto, Nazismo.

Quais seriam os motivos que assenti a ascensão de um governo de característica totalitária? Essa seria a mais sensata justificativa que melhor retrata tal experiência histórica? Seria meramente com a reprodução dessas mesmas circunstâncias de ordem econômica que poderiam ocorrer a ameaça do regresso desse tipo de governo?

Dando seguimento, o argumento do desequilíbrio psíquico poderia ser um argumento no intuito da perseguição, extermínio e intolerância fossem explicados. Porém, como já discutido por inúmeros estudiosos da temática, o nazismo nasceu em uma nação que possuía uma enorme obra de ordem intelectual e, ainda assim, devemos destacar que a extensa maioria dos indivíduos implicados nas experiências totalitárias não possuía qualquer desvio grave de personalidade.

É em virtude deste instigante impasse que o docente deve salientar que a experiência totalitária deve ser entendida a partir do princípio de eficiência. Os alemães seguiram o regime nazista na proporção em que as ações daquele governo lograram deslindar as demandas sociais e econômicas daquela época. A anuência da experiência autoritária se converte em uma experiência de esvaziamento. Mas de que forma?

A concepção de esvaziamento no sentido do político acontece em decorrência da ausência de um âmbito autônomo de deliberação sobre os critérios do agir político. São os princípios da tese central de que a legitimidade política na sociedade da democracia de massas não repousa em convicções de valores principais, senão única e exclusivamente na legalidade formal do procedimento, ou seja, numa decisão justificada, ditadura (SCHMITT, 1992, p. 59)!

O esvaziamento expressa abrir mão da autonomia pela qual a pessoa admite os seus valores e usa-os para lidar com o mundo e, de tal forma, poder concordar e discordar dos acontecimentos que ocorrem durante a vivência da realidade. Com relação a Hitler, os participantes daquele público abriram mão dessa competência decisória ou de fato participativa pela figura do líder que podia apontar as alternativas que seriam indiscutivelmente acatadas em prol de um fim efetivo.

Em razão dessa efetividade, negaram a própria consciência histórica que tinham sobre a extensão e os malefícios instigados por regimes autoritários.

É propício que o docente, elabore outros tantos questionamentos que entenda necessário. A medida que os discentes forem respondendo, pode ser interessante anotá-las

para poder discutir cada ponto de vista. Nas lições de Paulo Freire (1996, p. 30), “é importante o dever o professor em respeitar e saber aproveitar o conhecimento dos alunos, a carga informativa com a qual eles chegam aos bancos acadêmicos e discutir a razão de ser destes fatos”.

A ação de o docente anotar os apontamentos dos discentes proporciona a estes o aumento da autoestima por terem suas opiniões respeitadas, por lhes ter sido proporcionado voz.

Outra ação enriquecedora pode ser o envolvimento dos alunos com a passagem do livro que ressalta o choque de Oscar Schindler que, mesmo sendo membro do partido nazista, presenciou as tropas nazistas retirando os judeus dos guetos de Cracóvia rumo aos Campos de Concentração, de tal modo que aqueles que se negavam eram mortos:

Por fim, Schindler deixou-se escorregar do cavalo, tropeçou e caiu de joelhos abraçado ao tronco de um pinheiro. Sentiu que precisava conter a ânsia de vomitar o seu excelente café-da-manhã, pois suspeitava que seu corpo instintivamente procurava abrir espaço para digerir os horrores da Rua Krakusa (KENEALLY, 2007, p. 115).

A referida citação pode proporcionar reflexões sobre quais valores estavam em jogo naquele momento. Assim, para a construção de uma visão crítica junto aos discentes, pode-se observar que o foco fundamental da história mostrou que, em meio à dor da guerra, pode nascer um sentimento positivo capaz de “mover montanhas”.

Outra passagem interessante do livro “*A Lista de Schindler*” é:

Trabalhando aqui, vocês estarão a salvo. Se trabalharem aqui, irão até o final da guerra com vida. [...]. A promessa deixara-as aturdidas. Era uma promessa divina. Como podia um homem, um simples homem, fazer uma promessa daquela ordem? Mas Edith Liebgold acreditou no mesmo instante. Não tanto porque era no que ela queira acreditar; não porque era uma dádiva, incentivo imprudente. Mas porque, no instante em que Herr Schindler proferiu a promessa, a única opção era acreditar (KENEALLY, 2007, p. 115).

Os alunos podem ser incentivados a apresentarem suas impressões e, juntamente com eles, promover reflexões sobre as diferentes opiniões. Posteriormente, os alunos podem, também, produzir um texto no qual discutam a respeito da Segunda Guerra Mundial, do Holocausto, enfim. Ao final, será possível relacionar o conhecimento que os discentes tinham no início e o que foi ampliado, destacando, principalmente, a Segunda Guerra Mundial e suas consequências, além do princípio da dignidade da pessoa humana e da intolerância, naquele contexto, e trazendo o debate para os dias atuais.

É necessário compreender o homem que participa do evento histórico para perceber seus valores e aspirações, no sentido de reconstruir os alicerces da história e entender quais espécies de alicerces estamos construindo.

“*A Lista de Schindler*” é um filme de valor histórico por transformar em lembrança viva um acontecimento assombroso da humanidade.

Para finalizar a aula, pode ser entregue aos alunos o poema “*Os sapatos de Treblinka*”, que se refere aos mais de 800.000 (oitocentos mil) pares de sapatos achados no campo de concentração. Sua autoria é de Moshe Schulstein (HIER; SCHAWARTZMAN, 2004):

Eu vi uma montanha
Mais alta que o Monte Branco
E mais sagrada que o Sinai
Era uma montanha de sapatos de judeus em Treblinka
De repente, a montanha de sapatos se levantou
Aos pares, em fileiras,
Sapatos grandes e pequenos, de Varsóvia e de Paris
De Amsterdam e de Praga,
Sapatos de rabinos, comerciantes e trabalhadores,
Todo tipo de sapato
E os sapatinhos de tricô de uma criancinha
Como seus pais, ela foi morta.
Nós fomos trazidos a Treblinka marchando.
E agora saímos marchando para longe da matança que havia dia e
noite.
Que o mundo nos ouça percorrer essa estrada.
Que o mundo nos ouça nossa história de sangue.
Nós não os deixaremos descansar novamente.

3.2 A discussão com os discentes sobre o passado e a contemporaneidade do tema em pauta

Aos docentes, é fundamental trabalhar, junto aos discentes, a ética da tolerância, o respeito à diversidade cultural e as diferenças humanas, assim como o desenvolvimento do espírito pluralista e democrático.

Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo [...]. Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê [...]. Quando falo em educação como intervenção, me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais, na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao

trabalho, a terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História a manter a ordem injusta (FREIRE, 1997, p. 110-115; 123).

“*A Lista de Schindler*” é uma metáfora que pode ser empregada, na maioria das vezes, a qualquer organização de massa compatível aos chamamentos de um líder carismático ou de uma causa mítica irracional. Foi assim com as condutas criminosas da *Ku Klux Klan*, organização racista dos Estados Unidos que apoia a supremacia branca; o regime de Apartheid na África do Sul, anterior a Nelson Mandela; os grupos neonazistas skinheads disseminados pelo mundo; os carecas do ABC paulista, entre outros, como os partidos políticos neonazistas acolhidos no regime democrático como no caso da França, por Jean Marie Le Pen.

Outrossim, podem ser citados, atualmente, como item da onda profacista, os movimentos fundamentalistas, cristãos, judaicos e islâmicos. O fundamentalismo é a compreensão restrita do livro sagrado, de forma a rejeitar tudo e todos que não se sujeitem com tal entendimento; dedicam-se a doutrinar e explanar uma moral para o passado, o presente e o futuro da humanidade, sugerindo traços do fascismo, onde se originam os “homens-bomba” e as academias de doutrinação islâmica, coagindo o povo a cultura obscurantista Talibã, no Afeganistão. O ápice da popularidade das consequências da doutrinação islamofascista consiste na organização global da Al Qaeda, do qual o líder Bin Laden, declarava lutar por uma causa presumidamente “santa”, em combate aos “infiéis do mundo ocidental”.

A obra cinematográfica “*A Lista de Schindler*” pode ser observada por meio de determinados movimentos político-ideológicos de nossa história, isto é, na ocasião em que atuou em nome de uma hipotética “superioridade da raça ariana”, ocasionou o genocídio nazista, destruindo milhares de vidas.

A partir do momento que o irracional está a serviço da racionalidade, a consequência é o sofrimento, a imoralidade e a morte em extensas escalas. Ao passo que a intolerância quer ser manifestada como legal e moral, alegando que a repressão da autonomia dos sujeitos é fundamental para o bem da coletividade, a razão se faz cínica. Desse modo, é preciso reconhecer que ser racional não é o bastante para caracterizar o que é “ser humano”, isto é, há necessidade de compreender: ser racional é requisito para ser ponderado e apto em consolidar empatia para com o nosso semelhante (ZIZEK, 1990, p. 63-64).

O filme é uma obra que pode ser usada com os discentes, estimulando a reflexão e, também, prevenindo contra a onda nazifascista que se iniciou no final da década de 30. Obras

cinematográficas dessa natureza podem ter êxito como alerta contra pregações doutrinárias, que fazem apologia aos totalitarismos de direita ou de esquerda.

A produção possui o mérito de induzir o discente a não ficar indiferente diante dos fenômenos de fanatismo, da massificação e da intolerância do ser humano. O regresso do irracional aparenta ser uma reação desesperada, de determinadas culturas em opor-se à modernização ocidental liberal-burguesa-democrática. A globalização econômica também tem concebido modernas ideias e tecnologias que favorecem toda a humanidade, todavia, acarretam em determinados grupos mais tradicionais o temor de corromper sua identidade comunitária.

A tecnologia, o conhecimento científico e a informação não são o bastante para aperfeiçoar o ser humano. É necessário desenvolver inovação na educação, de forma que enfrente o mundo complexo e incentive além da pesquisa, e que almeje o conhecimento novo, igualmente uma sabedoria prática para se vivenciar a vida pessoal e coletiva em tempos tão sombrios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação jurídica precisa, constantemente, ser repensada, em virtude da sociedade complexa e dinâmica, além da necessidade das Universidades estarem conectadas a uma visão holística e sistêmica, que una o pensamento científico com o humanístico. Torna-se necessário que o Direito esteja articulado com todas as áreas do conhecimento, numa visão transdisciplinar, no intuito da integração dos saberes fragmentados em uma perspectiva jurídica de seriedade, visto ser um procedimento que fomenta transformações de mentalidade e reflexos sociais, políticos, econômicos, fazendo-se imprescindível para o desenvolvimento humano.

A metodologia da reflexão e problematização estimula o discente a pensar criticamente, e gerar conhecimento, aproximando-se da complexidade da realidade social, além de proporcionar liberdade no processo de ensino-aprendizagem, de forma a suscitar o entusiasmo pela pesquisa e, conseqüentemente, a procura por seus próprios arremates, sem estar cerceado pelas amarras de uma sistemática de via singular, em que apenas o docente é o possuidor do conhecimento.

Nesse sentido, o êxito do docente será maior na medida em que aprimorar práticas adequadas, com a superação da mera transmissão de conteúdos, podendo adotar, por mediação das práticas pedagógicas alternativas, o papel de facilitador no processo de

apropriação de competências e habilidades pelo educando, cumprindo o docente a tarefa de estimular, constantemente, o educando a refletir criticamente acerca dos conteúdos apresentados, de forma a instigá-lo a buscar respostas e soluções, repensar velhos conceitos, tomar decisões, enfim, saber se posicionar.

O cinema, quando usado como alternativa metodológica, favorece discutir diferentes temas, transformando-se em uma metodologia de ensino valiosa, em tempos tão dinâmicos e complexos, resultando um rico material didático.

O filme “*A Lista de Schindler*” descreve o ocorrido nos campos de concentração alemães, apresentando a agonia e o horror da Segunda Guerra Mundial. Um grande número de pessoas ainda vivas, entre sobreviventes diretos e seus descendentes, emana dessa lista do industrial alemão Schindler.

Fato é que os acontecimentos sucedidos na história do mundo, principalmente, no genocídio realizado pelo regime nazista durante a Segunda Guerra Mundial, denunciam a importância de se proteger a dignidade da pessoa humana, matriz de diversos outros direitos e garantias fundamentais nas Cartas Políticas dos povos civilizados e na Constituição Federal brasileira de 1988 (MELLO, 1997, p. 738).

A obra cinematográfica citada propicia a investigação do problema central de pesquisa, por meio de seu uso, além de fomentar a reflexão com os discentes sobre o passado e a contemporaneidade.

Tal proposta já aconteceu há muitos anos, porém, atualmente, observa-se vários outros casos de violações à dignidade, que podem ser geradoras de reflexões e discussões a questões dos regimes totalitários, de forma que se compreenda que os princípios, que hoje conduzem à dignidade da pessoa humana e à tolerância, não podem ser romanticamente entendidos como naturais às pessoas. Ao contrário, tais fundamentos são factíveis, apenas, por meio do debate, por uma educação que seja verdadeiramente vinculada com a execução dessas finalidades de ordem humanitária e por todas as ações que contestem à autonomia de todo e qualquer sujeito histórico.

Reflexiona-se que nós não desfrutamos o tempo para conhecermos uns aos outros. E por não conhecermos uns aos outros, por vezes, isso implica decisões assentadas pelo medo. E, quando praticamos decisões assentadas pelo medo damos espaço a qualquer tipo de fobia: intolerância, discriminação, ódio. No mundo atual presencia-se intolerância, discriminação, apatia, pobreza, desamparo, desespero e desesperança. Vivencia-se, ainda, a era dos rótulos: negros, brancos, cristãos, chineses, muçulmanos, judeus, gays, heterossexuais, bissexuais, gordos, incapacitados, ricos, pobres e autistas.

Nesse cenário, constata-se ser imprescindível o papel da educação em permitir que às pessoas saibam o que está ocorrendo, encorajado a outras pessoas a conhecerem seus deveres e seus direitos. É preciso dar voz a essas pessoas marginalizadas que estão sendo perseguidas e oprimidas, a respeito do que a liberdade representa para elas e que as façam sentir-se inspiradas.

O construtor do direito deve ter a consciência de que o sucesso não se afina unicamente, com a aquisição patrimonial, mas com comportamento duradouro e coerente, alicerçado no respeito ao próximo e na solidariedade social. Espera-se que a dogmática não consiga ser o bastante para nos fazer indiferente à dor alheia.

REFERÊNCIAS

ADEODATO, João Maurício. **A retórica constitucional**: sobre a tolerância, direitos humanos, e outros fundamentos éticos do direito positivo. São Paulo: Saraiva, 2009.

AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades**: ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**: antissemitismo, imperialismo e totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BARROSO, Luís Roberto. **Interpretação e aplicação da Constituição**. 5. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2003.

BETTO, Frei. **A obra do artista**: uma visão holística do universo. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

CAVALCANTI, Manuel. **O cinema como objeto do direito**. Rio de Janeiro: Congregação da Faculdade Nacional de Direito, 1953.

EINSTEIN, Albert. **Como vejo o mundo**. Tradução de H. P. de Andrade. 11. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

FACHIN, Luiz Edson. **Teoria crítica do direito civil**. Rio de Janeiro: Renovar, 2000.

FAGUNDEZ, Paulo Roney Ávila. **Direito e holismo**: introdução a uma visão jurídica de integridade. São Paulo: LTr, 2000.

FARIA, José Eduardo. A função social da dogmática e a crise do ensino e da cultura brasileira. In: **Sociologia Jurídica**. Crise do Direito e Práxis Política. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

_____. O ensino jurídico. In: ENCARNAÇÃO, João Bosco da; MACIEL, Getulino do Espírito Santo (Orgs.). **Seis temas sobre o ensino jurídico**. São Paulo: Cabral editora, 1995.

FERRAZ Jr., Tércio Sampaio. **Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

FRANZ, Teresinha. **Educação para uma compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. Recife: Universidade de Recife, 1959.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia como autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. GRAY, John. **Cachorros de palha**. São Paulo: Record, 2006.

HIER, Rabbi Marvin. **Heróis invisíveis**. Moriah Films of The Simon Wiesenthal Center. Narrado por Sir Ben Kingsley. São Paulo: Focus Filmes, 2004. DVD. Coleção Holocausto e os crimes da Segunda Guerra. v. 5.

_____; SCHAWARTZMAN, Arnold. **Libertação 1945**. Moriah Films of The Simon Wiesenthal Center. Narrado por Whoopi Goldberg, Ben Kingsley e Patrick Stewart. São Paulo: Focus Filmes, 2004. DVD. Coleção Holocausto e os crimes da Segunda Guerra. v. 2.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. Companhia Editora Nacional, 1964.

KENEALLY, Thomas. **A lista de Schindler**. São Paulo: Best Seller, 2007.

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

LAFER, Celso. **Reconstrução dos direitos humanos**: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2001.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Celso Albuquerque. **Curso de direito internacional público**. 11. ed. Rio de Janeiro: [s.n], 1997.

MELO FILHO, Álvaro. Por uma revolução no ensino jurídico. **Revista Forense**. Rio de Janeiro, v. 322, ano 89, abr./jun., p. 09-15, 1993.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

NUCCI, Guilherme e Souza. **Leis penais e processuais penais comentadas**. 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Princípios fundamentais norteadores do direito de família**. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

RIBEIRO, Fernando J. Armando. Direito e cinema: uma interlocução necessária. **Del Rey Jurídica**, Belo Horizonte, v. 9, n. 18, ago./dez. 2007.

ROBERTS, J. M. **O livro de outro da história do mundo**: da pré-história à idade contemporânea. 13. ed. Tradução de Laura Alves e Aurélio Rebello. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. Ensino jurídico: demandas contemporâneas. In: PADILHA, Norma Sueli; NAHAS, Thereza Christina; MACHADO, Edinilson Donisete (Orgs.). **Gramática dos direitos fundamentais**: a Constituição Federal de 1988 - 20 anos depois. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda, 2010.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 7. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SCHMITT, Carl. **O conceito do político**. Tradução de Álvaro L. M. Valls. Petrópolis: Vozes, 1992.

SPIELBERG, Steven. **A lista de Schindler**. Estados Unidos: Universal Studios, 1993. DVD.

TWISS, Miranda. **Os mais perversos da história**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2004.

VEIGA, Ilma P. Alencastro. **Repensando a didática**. 23. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

ZERNERI, Márcio Barbosa. **Ensino jurídico: análise e perspectivas para um modelo atual: lições de ética e cidadania**. Londrina: UEL, 1998.

ZIZEK, Slavoj. **Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.