

POR UM DIREITO EMANCIPATÓRIO: ALGUNS ELEMENTOS REVOLUCIONÁRIOS EM “A EDUCAÇÃO SENTIMENTAL” DE GUSTAVE FLAUBERT

José Querino Tavares Neto*

RESUMO: Assistimos na sociedade pós-moderna, multifacetada plural, diversa e fragmentada, a uma recorrente necessidade de processos na esfera educacional jurídica, tornando-se urgente a (re)configuração dos elementos pedagógicos como princípios norteadores e enunciadores de um *lócus* (no sentido de lugar) crítico que possibilite a (re)inserção da educação jurídica enquanto instrumento emancipatório. A (re)leitura do romance *A educação sentimental* (1870) de Flaubert, nos oferece condições privilegiadas para análise desse processo altamente desafiador e intrigante, mas, não menos, desafiador. A proposta do texto se reveste da análise da obra “*A educação sentimental*” de Gustave Flaubert, numa perspectiva interdisciplinar e a partir da problemática da possibilidade da constituição de um projeto pedagógico enquanto instrumento emancipatório. A análise procura demonstrar a relevância e urgência de um projeto político pedagógico fundamentado na opção emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Direito, emancipação, conteúdo programático.

ABSTRACT: We watch in the post-modern, multi-plural, diverse and fragmented, an applicant need for legal processes in the educational sphere, making it urgent to (re)configuration of elements such as teaching and guiding principles enunciators locus of a critical enabling to (re)integration of legal education as a tool emancipatory. The (re)reading of the novel *A sentimental education* (1870) of Flaubert offers preferential terms to review this process highly challenging and intriguing, but not least, challenging. The proposed text is the analysis of the work "sentimental education" of Gustave Flaubert, in an interdisciplinary perspective and from the issue of the possibility of setting up a project as a pedagogical tool emancipatory. The analysis seeks to demonstrate the relevance and urgency of a political project based on teaching emancipatory option.

KEYWORDS: education, law, emancipation, programmatic content.

* Pós-doutor em Direito Constitucional na Universidade de Coimbra com bolsa da Capes, professor adjunto da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás, do Mestrado em Direito da UNAERP e do Mestrado em Desenvolvimento Regional das Faculdades ALFA. Bolsista FUNADESP.

O MEDO DE AMAR É O MEDO DE SER LIVRE

*O medo de amar é o medo de ser
Livre para o que der e vier
Livre para sempre estar onde o justo estiver*

*O medo de amar é o medo de ter
De a todo momento escolher
Com acerto e precisão a melhor direção*

*O sol levantou mais cedo e quis
Em nossa casa fechada entrar prá ficar*

*O medo de amar é não arriscar
Esperando que façam por nós
O que é nosso dever: recusar o poder*

*O sol levantou mais cedo e cegou
O medo nos olhos de quem foi ver tanta luz*

Beto Guedes e Fernando Brant

Em ambos os romances, A educação sentimental e Madame Bovary, embora implícita, há uma tese a se extrair: a da condenação dos seres que fogem à realidade em lugar de viver a vida. Gustave Flaubert escreveu o seu próprio drama. O drama escrito ficou, sobretudo nas páginas de A educação sentimental, romance que para ele assumia o papel de um espelho implacável, espécie de consciência oculta e silenciosamente acusadora, embora necessária.

Wilson Lousada

O romance *A educação sentimental* (1870) de Flaubert nos insere num mundo mágico de paixão e realidade visto que se trata de um romance que, nos parece claramente indicar ocultamente em seu desenrolar e, finalmente, em seu encerramento, certo ar de condenação àqueles que, a seu modo, foge da realidade se refugiando em projetos menos importantes.

Esta questão parece-nos recorrente na esfera educacional jurídica, sendo que, vivemos na atual conjuntura pós-moderna¹, a crise da identidade e intimidade

¹ De forma direta e mesmo simplificadora, visto não ser o objetivo deste trabalho a análise das diversas propostas de se entender este fenômeno, podemos dizer que se trata de processo multifacetado que se desenvolveu a partir da segunda metade do século XX, reflexo da multiplicidade (ou multiplicação) e

(Giddens 2002), correndo-se o risco de, por razões inclusive plausíveis, reais e recorrentes, perder-se o foco da finalidade emancipatória da educação. Portanto, o foco deste, centra-se na possibilidade da educação enquanto instrumento emancipatório e/ou (re)afirmadora de processos emancipatórios numa perspectiva flaubertiana.

A narração flaubertiana é privilegiada. Seu desenvolvimento torna-se cada vez mais intrigante por causa da riqueza das metáforas, as cenas de sociabilidade, o espaço público (o local de trabalho, a multidão, etc.) (Flaubert s.d., 22–23), ou poderíamos chamar, de exploração, como a “A arte industrial” de Jaques Arnoux. Nosso autor introduz uma série de metáforas referentes às mudanças ocorridas no século XIX, sobretudo em Paris. A perspectiva rica e apaixonante do autor, por vezes nos embriaga diante de tantas informações referentes a seu mundo. Há instantes que temos dificuldades na própria leitura, tal a riqueza e quantidade de assuntos, elementos informativos, narrações das cenas e locais. São as descrições das ruas, dos cafés, das lojas, da arte, dos personagens, etc., e especialmente das multidões.

No entanto nossa proposta é dirigir-se para um aspecto muito específico do próprio personagem Frederico Moreau. A cada instante do romance, à medida que a história se desenvolve, seu personagem rico e com grandes chances de se projetar, sobretudo pela formação acadêmica e cultural a que se propõe, vai se tornando turvo e ligeiramente comprometido por uma paixão alucinante e comprometedora.

Isso pode ser facilmente observado no grande número de vezes que Frederico Moureau perde a dimensão do tempo e da história em que está inserido numa

aceleração dos mais diversos fatores e influências: comunicação, informação, arte, arquitetura, cinema, tecnologia, cultura de massa, economia, etc. São fatores confluentes, culturais, históricos, religiosos, sociais, políticos, econômicos, etc. Fruto da crise da modernidade, na qualidade de receptáculo de um ethos de progresso e emancipação, a pós-modernidade apresenta-se, sobretudo, na segunda metade do século XX, como resultado do desencantamento na credibilidade nas grandes metanarrativas desenvolvidas ao longo da modernidade que propugnavam, idealisticamente, o progresso da verdade, do conhecimento, a razão emancipatória. A pós-modernidade se caracteriza, exatamente pela pluralidade e diversidade e fragmentação. Segundo Lyotard (1979), a pós-modernidade reproduz o próprio esgotamento da ilusão moderna e posterior visão iluminista. Perry Anderson (1998) apresenta-nos um panorama da problemática pós-moderna, especialmente, na contraposição dos principais expoentes – à época. Destacam-se entre os principais expoentes no tratamento do fenômeno, seja pela sua afirmação ou negação, Michel Foucault, Jacques Derrida, Jean-Francois Lyotard, Gilles Deleuze, Jürgen Habermas, Perry Anderson. Na área especificamente no direito, merece olhar atento a contribuição de André- Jean Arnaud e Maria José Dulce Farinãs. Importante salientar a contradição inerente à suposta pós-modernidade, a diversidade de opiniões, bem com como seus riscos, para os países periféricos, onde boa parte da população, estando em condições pré-modernas, conserva-se à margem dos benefícios tecnológicos - nas mais diversas áreas. Assim, são preocupantes os efeitos da pós-modernidade, sobretudo para o direito constitucional, visto o desiderato de esvaziamento - desconcentração - do poder das sociedades políticas locais, regionais e nacionais e, conseqüentemente, a redução de elementos emancipatórios – direitos sociais, trabalhistas, etc.

contemplação por um amor cada dia mais platônico e alucinante. Acredito que independente do personagem do romance ser ou não um retrato do próprio Flaubert, ele acaba ganhando autonomia e com elementos e dimensões capazes de provocar no leitor todo tipo de sentimento, da admiração, ao ódio e indignação. Confesso que pude experimentar os mais diversos sentimentos e, na maior parte das vezes, condenáveis ao personagem, mas, ao mesmo tempo, certo mistério e esperança que este se redimisse ou, pelo menos, tomasse coragem e atitude o que não aconteceu da forma esperada, isto no sentido da paixão que o personagem nutria pela Madame Arnoux e tão pouco pelas projeções políticas que o tempo exigia. Esta é a questão de fundo. O risco de o ensino periférico turvar o conteúdo programático essencial e emancipatório. Ou ainda, a questão do ensino de mercado *versus* o ensino engajado. Longe de encontrar respostas, pretendemos fomentar dúvidas.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Entendemos as propostas teóricas de Pierre Bourdieu como instrumental metodológico² ideal, não excludente, para captação do campo direito/educação, sobretudo a íntima interação da visão bourdieusiana e a teoria de Max Weber enquanto matriz analítica.

A categoria do tipo ideal é o principal instrumento metodológico em Weber (1993) para estabelecer o significado cultural dos fenômenos, como para formular proposições empíricas sobre eles (Saint-Pierre 1994, 67).

Numa perspectiva supra-histórica, Weber (1991) busca analisar a realidade, a partir dos tipos ideais, encontrando nos tipos puros de dominação um mecanismo de tentar-se taquigrafar a realidade histórica.

Em todos os tipos de dominação está em mote a legitimidade da autoridade, posto que Weber, muitas vezes, usa os termos “autoridade” e “dominação” como sinônimos. Importante salientarmos que os tipos de dominação estão sujeitos a combinações (mesclagem) entre si, o que dificulta sua análise objetiva, implicando necessariamente fragmentações na incursão da realidade.

² Consideramos por instrumental metodológico a noção de método enquanto forma analítica da realidade (Demo 1995).

Não que entendamos menos importantes o tratamento feito por outros autores³. Ocorre que temos como principal finalidade a apreciação da dicotomia direito/educação em contraposição com autores delimitados pela necessidade circunstancial, sem obviamente impossibilitar qualquer discussão reflexa.

Bourdieu (1987) traz lume à nossa proposta, com a conceituação de *habitus*, enquanto conjunto de esquemas de classificação da realidade que se interiorizam pelos mais diversos processos estruturados e estruturantes relacionados às práticas e às regularidades de conduta; e de *campo* que, por sua vez é estruturado pelas posições sociais, derivadas de leis e regras próprias, ou seja, *estrutura de relações objetivas*; derivadas do poder simbólico, invisível e proveniente da cumplicidade entre os que o exercem e os que a ele se submetem.

O direito e a educação, assim como outras formas de poder simbólico, na condição de processos de dominação funcionam de modo próprio e, com características específicas, enquanto modos de produção da sociedade. O direito, o mercado, a religião, a família, a escola, etc., operam numa sociedade concreta e determinada, existindo uma clara relação entre direito/educação na procura, produção e consumo de bens, incidindo numa relação transacional, ou seja, a produção de legalidade/legitimidade.

Pode-se inferir da realidade direito/educação, o ensejo de produção de bens simbólicos, diretamente relacionados à estrutura social, com forte tendência à

³ Veja a visão do Materialismo histórico, onde poder se define pela dominação de classe. Para o marxismo, é a posse ou a disposição dos meios de produção e a capacidade ou não de controlá-los que determina as possibilidades de exercício do poder por uma classe social. Sua concepção de poder político decorre daí, sendo o Estado considerado, no marxismo clássico, como a instituição em virtude da qual uma classe dominante e exploradora impõe e defende seu poder e privilégios contra a classe ou classes que domina e explora. Também, merece destaque a proposta de Foucault, que apesar de não estabelecer uma teoria geral sobre o poder, o tema está presente de forma privilegiada em sua construção teórica. Para ele não há poder que designe alguma essência, existindo apenas relações de força que constituem situações de poder. O poder não pode ser circunscrito ou setorizado apenas ao econômico, pois seus mecanismos, efeitos, relações e dispositivos são exercidos em níveis diferentes da sociedade, e em domínios e, com extensão variada (Foucault 1979, 174). Assim, a redução da questão do poder ao econômico, ao direito, ao Estado e seus aparelhos é empobrecer sua natureza. Na *Microfísica do Poder*, Foucault traz sua concepção geral sobre o poder, que pode ser vista, enquanto instrumento metodológico, em todas as suas obras, sobretudo na *História da Sexualidade* (1976) e em *Vigiar e Punir* (2003) que traz seu ponto de vista do fenômeno da dominação. Mas deve-se levar em conta, que a interpretação de Marx e a do marxismo são muito distintas, e a redução de sua concepção do poder às questões econômicas é igualmente limitar sua teoria tão abrangente. Devemos considerar que Foucault tem outras matrizes à sua disposição, sobretudo, a teoria da dominação de Max Weber. Por isso sua concepção do poder é mais latente que patente e não admite concepções unívocas do poder. Foucault conseguiu ampliar o marxismo - visto que isto o influenciou decisivamente, numa concepção mais lata dos elementos difusos do poder que não se reduzem ao econômico, mas admite também sua dimensão. Portanto, trata-se de (re)leitura de Marx, sob a problemática de Weber.

reprodução da conjuntura social, altamente regulada pela estrutura interna do campo direito/educação, e este, estando estruturado/estruturante.

Para garantir a permanência da dominação, Bourdieu (1999), ressalta o trabalho de eternização competentes a instituições interligadas que concorrem para garantir a perpetuação das relações de dominação, ou seja, igreja, Estado, escola, o direito, o mercado, etc.

O direito, enquanto instrumento da justiça, é um mito que funciona como processo de dominação. Assim como as classes, a religião, a família, etc.; o direito e a educação se servem de processos de dominação e legitimação (domínio das mentes).

O que nos parece, é que no campo direito/educação, procede-se, numa linguagem bourdieusiana, uma regulação pela estrutura social das relações de dominação. Naturalmente, devemos levar em conta a diversidade de tratamentos possíveis à temática, em face das múltiplas formas de dominação afeitas ao fenômeno jurídico e ao próprio processo educativo que lhe é peculiar. Tanto direito como a educação enquanto sistemas simbólicos funcionam como princípio de estruturação que constrói a experiência, graças ao efeito de legalidade/legitimação.

Por se tratar de sistemas simbólicos de representações estruturados e estruturantes, a capacidade e a acumulação jurídica e de educação nas suas mais diversas expressões, – leis, sistemas conducentes, poderes, etc., no âmbito do direito; projetos pedagógicos, concorrência, empreendimento, etc., no âmbito da educação; - operam como elementos legitimadores e produtivos do *habitus* direito/educação, interiorizando os valores classificatórios referentes à legalidade, legitimidade, referência e segurança jurídica, sendo o *habitus*, determinante como referência para classificação social na estrutura do campo direito/educação, que, para Bordieu (1987), se apresentam como derivados do poder simbólico invisível e da cumplicidade entre os que o exercem e os que a ele se submetem.

A análise do Direito pressupõe a compreensão do forte processo de dominação inerente aos seus mais diversos elementos intrínsecos: ensino material e formal, dogmática, estruturas, ambiente, etc., (Tavares Neto e Mezzaroba, 2007). A questão aqui está posta no Projeto Político Pedagógico enquanto instrumento de reprodução dos sistemas simbólicos de dominação.

Merece destaque ainda a proposta de Paulo Freire (1987), que a partir de uma crítica à educação tradicional, que, não ouve os oprimidos, mas tende a reprodução do sistema simbólico de dominação. Para ele, a educação não pode ser desvinculada de

sua principal finalidade, qual seja a construção de uma sociedade mais justa. Assim, é fundamental a superação das contradições que desumaniza os oprimidos (Freire 1987, 16), pela vocação humanitária, que no dizer do próprio autor, *Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão* (Freire 1987, 29).

Desta feita, nossa leitura se encaminhou numa tentativa de achar elementos revolucionários no romance e como estes são ou não encontrados em nosso personagem Frederico Moreau, mas, sobretudo, uma tentativa de (re)encontro com a natureza emancipatória do ensino jurídico, e, por que não, do Direito (Santos 2003), numa perspectiva metodológica de Paulo Freire e Pierre Bourdieu.

Também importa-nos responder, que, existindo elementos revolucionários no romance, por que estes elementos não tiveram grande influência sobre o personagem principal, Frederico Moreau? Ou ainda, será possível alguém manter-se alienado em meio à tão grande processo de transformação? Isto evidencia no seu tempo, e, por que não, no nosso, a pouca interação com processos emancipatórios aos educadores jurídicos em comparação com outros segmentos profissionais⁴.

Parece acertada a afirmação de Martínez (2002, 14),

No ensino jurídico, tal dialética pode ser verificada em situações nas quais tanto alunos como professores se apresentam em situações opostas, ora como vocacionados, ora como desumanizantes, vale dizer, opressores. A antítese é bem definida pela vocação ideológica e libertária presente em grande parte nos calouros de um curso de Direito, ainda não contaminados pelo sistema dominante, em oposição ao ensino dogmatizante e desumanizante estabelecido pela dialética jurídica tradicional que, aos poucos, acaba por eliminar (destruir) aquela vocação inicial.

Nesse sentido acredito que o próprio personagem é que deve responder e temo ainda que ele o faça por meio de fugas e processos de negação da realidade. A questão, por conseguinte, é como ensinar o essencial sem nos desviarmos para uma perspectiva mercadológica⁵ do ensino, numa sociedade cada vez mais tecnicista e pragmática.

⁴ Isto fica claro na grande dificuldade de mobilização para movimentos reivindicatórios, como greve, etc., nos mais diversos segmentos jurídicos, sobretudo na academia.

⁵ Entendemos a categoria de mercado numa perspectiva conseqüente do processo político e econômico da globalização. Trata-se da transformação do capitalismo enquanto interdependência dos mercados financeiros numa dimensão global e seus efeitos na economia de mercado. Numa palavra, observa-se uma perda significativa da soberania econômica dos Estados nacionais e sua migração gradual e aprofundadora para o sistema financeiro global. Para Ulrich Beck (1998), trata-se de uma perspectiva

EDUCAÇÃO SENTIMENTAL: POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Primeiramente precisamos verificar os subsídios revolucionários no romance. Nossa pretensão é apenas focalizar alguns elementos, tendo em vista que nosso foco se ocupa em selecionar algumas formas de manifestações destes processos revolucionários que, para nós foram determinantes no romance, sem desprezar outros motes, mas apenas como opção de oferecer um tratamento específico de quaisquer aspectos do romance que nos interessamos.

Trata-se de um romance⁶ descritivo, sem ser exclusivo, do processo histórico revolucionário que se instalou na França no séc. XIX, sobretudo em Paris. O ambiente era infestado de elementos desta natureza. É possível ver isto até mesmo na arte às avessas praticada por Pellerin, que lia as obras sobre estética com o objetivo de descobrir a verdadeira teoria do belo, no entanto era explorado por Jacques Arnoux e, mesmo obrigado a fazer cópias de obras de arte para comercialização (Flaubert s.d., 30–31). Arnoux era um típico capitalista. Era amigo de Pellerin apesar de explorá-lo (Flaubert s.d., 34–35). Até o próprio Frederico se propõe a estudar arte com Pellerin, obviamente com intenções de aproximação ou para ganhar a admiração da Madame Arnoux. Inversamente em outro personagem, Senegal, é possível verificar claramente uma compreensão revolucionária da arte, pelo menos antes da revolução ocorrer de fato. Sua consciência é que a arte *deveria, sobretudo, ter em mira, a moralização das massas*. No texto isso fica claro em sua discussão com Pellerin, na presença de Frederico, onde demonstra mesmo que Arnoux era *o representante dum mundo que ele julgava indesejável à democracia* (Flaubert s.d., 36–37). A concepção de Pellerin fica clara quando o mesmo concorda que Dambreuse deveria esconder sua tela revolucionária e ainda afirma: *a monarquia era a forma de governo mais favorável para as artes* (Flaubert s.d., 161–162).

Apenas como elemento de discussão no que tange a fecunda realidade que a arte pode levar, este aspecto é retomado mais tarde por Walter Benjamin no seu texto *A obra de arte na era de sua reprodutividade técnica*. Ali Benjamin critica a indústria

específica denominada de Globalismo enquanto ideologia do domínio do mercado mundial, fruto do liberalismo em sua forma economicista de redução à dimensão monocausal da realidade.

⁶ Flaubert é um dos mais importantes representantes do Realismo, movimento que tinha por característica a forte crítica da realidade, objetivando mostrar o caráter perverso e massacrante do cotidiano, constituído de pessoas reais com seus problemas e limitações. O realismo teve início na Europa com suas publicações *Madame Bovary* (1857).

cultural, numa perspectiva, assim como Adorno e Horkheimer *na Dialética do esclarecimento*, como massificadora da arte e reitera a arte engajada em sua função emancipatória: *despregada de suas bases ritualísticas pelas técnicas de reprodução, a arte, em decorrência, não mais podia manter seus aspectos de independência* (Benjamin 1996, 13).

Outro componente presente no texto é a participação das mulheres bem como a concepção destas no processo político ou ainda das mesmas como instrumentos de alijamento do processo participativo masculino. Importante salientar que existem dois momentos privilegiados no texto sobre o assunto. O primeiro, quando os amigos discutindo sobre vários temas em jantar a convite de Dambreuse, Pellerin afirma não existir mulheres belas, preferindo os tigres e achava a fêmea do homem uma criatura inferior na hierarquia estética. Estranha concepção para um artista e ainda mais que logo a seguir Senecal preconiza a prostituição como tirania e o casamento como imoralidade. Mas o que nos parece interessante é que Deslaniers demonstra outra vertente qual seja que encontra nas mulheres uma distração, nada mais.

Essa primeira parte da história indica o que vemos em todo o romance, certa dose de exploração da figura feminina como objeto de contemplação ou satisfação pessoal, sobretudo com Rosanette que a seu modo e ao modo dos homens, em especial Arnoux e Frederico, é “amada”, *rejeitada e ao mesmo tempo goza de certo status de ambicionada pelos dois. Isso pode ser visto no “amor de Frederico que mesmo enquanto a revolução produzia uma batalha medonha que ensangüentava Paris* (Flaubert s.d, 153), ele partiu para Fontainebleu e passa ali momentos de grande gozo e prazer concluindo que sua felicidade era tamanha que não se importava em ficar ali com ela até o fim da vida. O quadro se desenvolve numa tão envolvente paixão que Frederico desdenha a revolução, considerando que toda aquela agitação, que eles ouviam ao longe, lhe parecia miserável junto de seu amor e da eterna natureza (Flaubert s.d, 154). Frederico somente altera sua conduta quando lê em um jornal a lista de feridos que incluía Dussardier, o que o motiva a voltar a Paris para ajudar seu grande amigo.

O que evidencia é que Frederico parece amar estas duas mulheres com ardente paixão com algumas coincidências que estimulam nossa leitura. Primeiro esta dicotomia de amor por duas mulheres muito diferentes. De um lado, por Madame Arnoux, figura respeitada trazendo em si toda a carga de modelo feminino do período histórico e objeto de amor de apenas um homem, Sr. Arnoux; de outro, por Rosanette,

pessoa explorada por Arnoux, outros e, finalmente, de forma um pouco menos abjeta por Frederico. É curiosa a existência de uma relação dúbia e nebulosa entre Arnoux, Frederico, Madame Arnoux e Rosanette. Frederico deseja Madame Arnoux, mas esta pertence ao Sr. Arnoux. O que acontece em todo o romance, uma vez que mesmo quando seria possível ter Madame Arnoux, Frederico não ultrapassa de uma paixão contemplativa. Mas é o mesmo que ocorre com Rosanette. Às vezes Frederico parecia projetar-se em Arnoux, para sonhar sua relação com essas mulheres. Assim podemos entender a atitude de Frederico em levar Rosanette ao local preparado para o encontro com Madame Arnoux (Flaubert s.d., 132):

A Marechala agarrada pelo braço dele batia os dentes. Declarou-se incapaz de dar um passo a mais. Então, por um requinte de ódio, e para melhor ultrajar na sua alma a mulher de Arnoux, levou-a à casa da rua Tronchet, para o quarto preparado para a outra. As flores ainda não estavam murchas. A renda estava sobre o leito. Tirou os sapatinhos do armário. Rosanette achou os preparativos cheios de delicadeza. Por volta de uma hora acordou ela, ao bater longínquo de tambores; ouvi-o soluçar, a cabeça enterrada no travesseiro. – Que tens tu, querido amorzinho? – Excesso de contentamento, disse Frederico. Havia tanto tempo que eu te queria!

O segundo momento que julgamos conter elementos revolucionários é o instante onde ocorre uma discussão entre Rosanette e a Vatnaz. Para Rosanette as mulheres tinham nascido exclusivamente para o amor, para os filhos e para a casa. Em contrapartida, a Vatnaz afirma que a mulher deveria ter um papel no Estado, bem como defendia o comunismo. Mais tarde a Vatnaz confirma sua concepção do papel da mulher afirmando que *a libertação do proletário não era possível, senão pela emancipação feminina*. Este episódio parece-nos traduzir bem o conflito de mulheres e suas opiniões bem diversas em um momento particularmente privilegiado da história da humanidade, sobretudo pelas suas conseqüências na cultura e no comportamento que marcaram a modernidade.

Estes aspectos levantados até o momento na realidade apenas confirmam, que de fato se encontram no texto elementos revolucionários e, estes ficam ainda mais claros, na utilização dos espaços públicos, as artes, as multidões, manifestações (Flaubert s.d., 128), motins (Flaubert s.d., 129), as ruas (Flaubert s.d., 130), barricadas (Flaubert s.d., 131), mortes e revolução (Flaubert s.d., 135), tomam palácios (Flaubert s.d., 137), a bastilha (Flaubert s.d., 137), proclama-se a república (Flaubert s.d., 138) etc.

Conseqüentemente nossa intenção não é tratar de todos os elementos revolucionários existentes no texto, que já são por demais conhecidos e, os já mencionados, ilustram bem essa realidade. A proposta é verificar se no personagem Frederico Moreau, e, por conseguinte, de forma sugestivamente introjetada, no ensino jurídico, encontramos elementos revolucionários.

Não nos parece muito difícil incluí-lo, pelo menos por alguns períodos do romance, sobretudo após seu retorno dos dias de “lua de mel”, com Rosanette onde podemos encontrar, senão um Frederico revolucionário, pelo menos mais atuante. Importante salientar que antes da suposta “lua de mel” com Rosanette, Frederico até mesmo deseja ser candidato, o que lhe é negado no chamado “clube da inteligência”. Frederico teve conduta diferente dos outros revolucionários, visto que no período de maior crise ele estava com Rosanette na suposta “lua de mel” sem dar a mínima para qualquer revolução. Também enquanto as manifestações mais diversas ocorriam nas ruas de Paris, Frederico somente pensava no encontro com Madame Arnoux. Isto é tão incrível que Frederico se esconde ao ver as manifestações, pois tinha certeza que seus amigos lá estavam. No entanto, em seu retorno, sua conduta parece indicar alguma mudança, ainda que seja para ajudar o amigo Dussardier que fora ferido (Flaubert s.d., 155). Destarte, em seu retorno da “lua de mel”, acaba preso, mesmo que rapidamente, sendo libertado em seguida sem maiores conseqüências. Frederico passa algum tempo afastado da obstinada perseguição à sua paixão Madame Arnoux, talvez por raiva e vingança pela mesma ter faltado ao encontro planejado por ele.

Mas não muito. Ao reencontrar-se com Madame Arnoux na casa de Dambreuse toda sua ira por ela ter faltado ao encontro se esvai sentindo-se novamente dominado pela paixão. Isso fica claro nos sentimentos de Frederico explicitados ali: *de novo se entrava no gozo das coisas que tivera medo de perder* (Flaubert s.d., 155).

Sua retomada o conduz a relegar qualquer outra pretensão existencial e, destarte, qualquer sonho revolucionário, visto que sua atenção volta-se exclusivamente para seu platônico amor por Madame Arnoux. Este momento é determinante, pois confessa a Madame Arnoux que tinha Rosanette por amante em situação de desespero, como se suicidasse (Flaubert s.d., 167). Segue-se uma cena onde Rosanette aparece para falar com o Sr. Arnoux a respeito de negócios e atrapalha o encontro de Frederico com Madame Arnoux. Isso o deixa furioso chegando mesmo a desejar estrangulá-la (Flaubert s.d., 167). Quando voltam para casa, Frederico se indispõe com Rosanette, visto que se propõe a defender Madame Arnoux, achando

que a mesma a insulta ao lhe perguntar o que fazia na casa de uma mulher honrada, chegando quase a agredi-la, mas é surpreendido pela notícia de que esta espera um filho seu. Em seguida Frederico adultera com a Sr^a Dambreuse, talvez até mesmo por pretensões políticas (Flaubert s.d., 172). Mas o incrível é que Rosanette perde seu filho e, em meio a seu sofrimento, Frederico está a pensar em Madame Arnoux. Finalmente chega ao fim o romance entre Frederico e Rosanette, uma vez que ele a acusa de ter prejudicado Arnoux em seus negócios e após discussões lhe confessa que nunca amou outra senão Madame Arnoux. Rosanette diz a Frederico a mais dura afirmação sobre seu amor platônico e estranho, por que não, alienado (Flaubert s.d., 175):

O que muito bem prova o teu bom gosto! Uma mulher velha, cor de alcaçuz, grossa de cintura, os olhos que parecem dois ralos de cova, e vazios como eles! Mas se te agrada por que não vais ter com ela? Ao que ele responde: - É disso mesmo que eu estava à espera. Obrigado!

A partir desta obra de Flaubert, coloca-se o ponto da educação revolucionária e emancipatória, parecendo-nos possível, em especial, nos focarmos na educação jurídica.

A questão que se faz é em que medida a educação jurídica contribui para emancipação ou para manutenção do poder, sobretudo, pelo risco constante de sua transformação em espaços privilegiados do poder (Tavares Neto e Mezzaroba, 2007).

A dificuldade da demanda regulatória nas sociedades pós-modernas está intimamente relacionada com a capacidade e/ou possibilidade de conciliação entre regulação e emancipação. O Estado pós-moderno sofre de incapacidade de gestão, oscilando entre projetos intervencionistas e providentes, e projetos emancipatórios, ambos, muitas vezes frustrados pela ineficácia/impotência política e econômica local, regional e global.

Santos coloca o tema como reflexo do vazio possivelmente ocupado por uma política de direitos humanos, que para o autor (Santos 2006, 402),

A partir do momento em que a emancipação se transforma em repetição da regulação a tensão criativa entre elas desaparece. Acontece que no paradigma da modernidade ocidental a regulação social e a emancipação social não são pensáveis uma sem a outra. Daí, que o colapso das formas modernas de emancipação social pareça ter arrastado consigo o colapso das formas de regulação social a que se opunham e procuravam superar. Enquanto até meados dos anos setenta as crises de regulação social suscitavam o fortalecimento das políticas emancipatórias, hoje a crise da

regulação social – simbolizada pela crise do Estado intervencionista e do Estado-Providência – e a crise da emancipação social – simbolizada pela crise da emancipação social – simbolizada pela crise da revolução, do reformismo social democrático e do socialismo enquanto paradigmas da transformação social – são simultâneos e alimentam-se uma da outra. A política dos direitos humanos, que pode ser simultaneamente uma política regulatória e uma política emancipatória, está armadilhada nesta dupla crise, ao mesmo tempo que é o sinal do desejo de ultrapassar.

Assistimos na pós-modernidade, ao desencantamento e, conseqüentemente, à perda de importância e relevância do direito constitucional, do valor jurídico, da religião, da família, dos valores, da educação, etc., enquanto categorias de resolução de conflitos numa dimensão micro/macro, e, por conseqüência da perda de significados do espaço emancipatório do pretório acadêmico.

A globalização enquanto processo de dominação nos remete sem sonarmos as marxistas, foucaultianas e de Bourdieu, às perspectivas teóricas da Escola de Frankfurt.

Acusados de uma visão pessimista ou mesmo elitista, Adorno e Horkheimer (1985) se preocuparam em denunciar o processo da razão científica instrumental, que por meio da *Indústria Cultural* – conceito cunhado pelos autores – subverte qualquer lógica pela subordinação mercadológica da cultura.

Na ótica frankfurtiana, a cultura de massa, longe de produzir o esclarecimento, subordina a cultura à finalidade mercadológica, criando uma semicultura, visto seus elementos meramente reprodutivos, consumistas e destituídos de razão emancipatória. (Adorno e Horkheimer 1985, 139)

O capitalismo com sua lógica de dominação substitui a cultura verdadeira por um produto (Barros Filho e Sá Marinho 2003, 133), que Thompson (2000, 133) parece condensar de forma elucidatória: *Horkheimer e Adorno argumentaram que o surgimento das indústrias de entretenimento como empresas capitalistas resultaram na padronização e na racionalização das formas culturais, e esse processo, por sua vez atrofou a capacidade do indivíduo de pensar e agir de uma maneira crítica e autônoma.*

A Indústria Cultural se perpetua numa perspectiva ideológica, tal qual o personagem de Ulisses que se deixa atar ao mastro no navio pela sedução do canto das sereias. (Adorno e Horkheimer 1985, 445)

Parece plausível a hipótese que pelo menos em Frederico Moreau, não houve um engajamento político revolucionário porque o personagem esteve todo o tempo

atrás de seus sentimentos por Madame Arnoux sendo mesmo absorvido por sua paixão platônica. Frederico se sustenta na contemplação deste amor, bem caracterizados pelos seus desejos até mesmo de ter uma doença grave para ver se ela se interessaria por ele (Flaubert s.d., 46); suas recordações (Flaubert s.d., 95), aceitando até parecer ter amante, mas sem coragem de dizer a verdade a Madame Arnoux, que era seu esposo o adúltero, desde que isto desse alguma chance de que a mesma se refugiasse nele para consolá-la de suas dores e aflições (Flaubert s.d., 98); renuncia ao sonho de ser advogado para voltar a Paris por causa deste amor (Flaubert s.d., 61); se sentindo traidor de Madame Arnoux em participar das traições de seu marido (Flaubert s.d., 72, 86), etc.. Portanto Frederico Moreau foi um personagem que correu por todo o tempo atrás de um amor contemplativo e teve sua satisfação nesta própria busca alucinante e por deverás intrigante. O diálogo entre Frederico Mareau e Madame Arnoux que expressa plenamente a melancolia com que encerra o romance, ou talvez, não seria extraordinário desfecho para uma paixão encantadora de quem passou pelo momento histórico determinante para um novo tempo, valores e significados, sem se deixar marcar por tão grandes elementos revolucionários como os ocorridos a partir da revolução de 1848 (Flaubert s.d., 180):

Meu amigo querido! Ela suspirou; e depois dum silêncio: - é o mesmo, amamo-nos muito e bem. Sem sermos um do outro! Talvez assim valha mais! Disse ela. Não! Não! Que bom seria! Oh! Sim, com um amor como o seu. E como ele é forte para resistir a uma separação tão longa. Nenhum ser foi tão amado com eu! Não! Não!

Não é assim com o ensino? Ativismo, reuniões, as necessidades programáticas, pragmáticas e naturalizadas da produtividade predatória, etc., por vezes racionalizam o verdadeiro sentido emancipatório do ensino jurídico: formar cidadãos juristas e não apenas tecnicistas. Qual a finalidade da universidade jurídica? Prover o mercado! Oferecer peças de reposição para as fileiras técnicas! É preciso fazer estas sem esquecer aquelas.

Sobre a perspectiva emancipatória, pode-se constatar a vocação dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos jurídicos na perpetuação de processos de dominação e perpetuação dos interesses de classes, além da manutenção da ordem estabelecida: diferenças sociais, étnicas, econômicas, políticas, culturais, etc., situação facilmente constatável numa análise da organização curricular dos cursos, que em sua grande maioria, reproduz um modelo reprodutivo e pouco inovador do sistema simbólico

garantidor da dominação estruturada/estruturante (Bourdieu 1999). O Direito, e, portanto, suas mais diversas expressões, inclusive o ensino nos cursos jurídicos, funcionam como instrumentos perpetuadores das relações de dominação e legitimação (domínio das mentes).

O ensino jurídico funciona como processo conducente e legitimador das mais diversas instâncias do poder, reproduzindo de forma, quase sempre autoritária e silente, as estruturas de poder enquanto manutenção sistêmica.

Ou seja, não há qualquer neutralidade pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo, se é possível, na perspectiva de Benjamim (1995), reconhecendo a grave questão do capitalismo que impõe cultura de massa, mas indica um tom mais positivo ao processo, uma vez que pressupõe uma sobrevivência da individualidade com seus valores e práticas (Barros Filho e Sá Martino 2003, 200); consideramos fundamental a sobrevivência do ensino emancipatório enquanto elemento diferenciador e crítico, contraponto político, jurídico, social e cultural à visão de mercado, sobretudo global, e, ainda mais como missão precípua do Estado, enquanto legítimo operacionalizador/catalizador/regulador da cidadania local e a global, entre a globalização e a sociedade.

Com efeito, compete ao Estado articulador/regulador/gestor a vigilância para evitar a gaiola de ferro da racionalidade imposta pelo capitalismo global. A resistência do Estado, enquanto receptáculo de nossas representações coletivas continua sendo a mais urgente e necessária utopia que transcenda a sedução imediatista e efêmera do canto das sereias. (Adorno e Horkheimer 1985, 44-45)

Neste sentido, é fundamental, repensar-se papel das constituições enquanto componente condicionante e estruturante para a (re)construção do ethos emancipatório do ensino numa sociedade transnacional e global de riscos compartilhados, dominada pela lógica do mercado, pela cultura do consumo e pela indústria do entretenimento (Adorno e Horkheimer, 1985).

Algumas experiências podem ser levadas em conta⁷, nesta tentativa de conciliação, entre um Projeto Político Pedagógico visando uma práxis emancipatória do Direito de um lado, e de outro, o próprio papel da sociedade.

- 1- O projeto da Faculdade de Direito da UFG campus de Goiás enquanto instrumento emancipatório: história e expectativas. Medidas como da Universidade Federal de Goiás, em implantar em 2007 um curso especial de Graduação de Direito para beneficiários da Reforma Agrária estendida a Agricultores Familiares Tradicionais, podem ser imitadas, apesar de não ser a finalidade precípua do direito, pode contribuir para emancipação social.
- 2- O projeto da UFSCAR com vestibular exclusivo para população indígena. Para o vestibular de 2008, a UFSCar abriu inscrições para vestibular exclusivo para a população indígena. O vestibular foi voltado para candidatos de etnias indígenas de todo território brasileiro.

Entre os dias 26 de novembro e 20 de dezembro, a UFSCar recebe inscrições para seu vestibular exclusivo voltado somente para candidatos das etnias indígenas do território brasileiro. Esta é a primeira vez que a Instituição realiza um vestibular dessa natureza, tornando-se a primeira universidade pública do Estado de São Paulo a promover um processo seletivo exclusivo para seleção de estudantes provenientes de comunidades indígenas. Esta edição especial do Vestibular foi contemplada pela aprovação do Programa de Ações Afirmativas da UFSCar, que entre outras definições determina a criação de uma nova vaga em cada um dos cursos de graduação presenciais da Universidade, destinada à população indígena do Brasil. Ao todo, estão sendo oferecidas 37 vagas, distribuídas nos campi de São Carlos, Araras e Sorocaba. Para participar deste processo seletivo, os candidatos devem ter cursado o Ensino Médio integralmente em escolas públicas e/ou nas escolas indígenas reconhecidas pela rede pública de ensino e cadastradas no Ministério da Educação. O Vestibular será realizado em fase única, com dois dias de prova. No dia 9 de fevereiro (sábado) do próximo ano, das 8h às 12h, os candidatos fazem as provas de Leitura, Compreensão e Interpretação de Texto, Ciências Naturais, Matemática, História e Geografia. Das 14h às 17h do mesmo dia será aplicada prova de Redação. No dia 10 (domingo) serão aplicadas as provas Oral e de Aptidão Musical (para candidatos ao curso de Música). A prova oral será realizada para avaliar a capacidade de interação e articulação dos candidatos. Para fazer as inscrições, o candidato deve apresentar a Carteira de Identidade, carta com autodeclaração de que é indígena e declaração/indicação da comunidade indígena com a qual possui vínculo, assinada pela liderança da mesma, e certificada pela unidade local ou regional da Funai. No ato da inscrição, o candidato também deve preencher a ficha de inscrição e o questionário socioeducacional. As inscrições devem ser realizadas diretamente na Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da UFSCar (FAI-UFSCar), no

⁷ Não trataremos aqui de outros projetos existentes por fugir a finalidade deste, mas devemos levar em conta propostas como O Direito achado na rua lançado em 1987 por Roberto Lyra Filho, que tinha como proposta uma concepção do Direito como transformação social, sobretudo pela aproximação do Direito com os Movimentos Sociais.

campus de São Carlos, na rodovia Washington Luiz, km 235, entre 8h e 11h ou entre 14h e 17h. A inscrição também pode ser feita por terceiros, desde que munidos de procuração e apresentação dos documentos exigidos. Caso o candidato opte por fazer a inscrição pelo Correio, ele deve encaminhar a ficha de inscrição e o questionário preenchidos e fazer o envio com Aviso de Recebimento. Neste caso, a data da postagem deve estar dentro do período determinado de inscrição. A divulgação dos resultados será feita no dia 18 de fevereiro de 2008, com a chamada dos convocados para matrícula e lista de espera. O início das aulas está previsto para o dia 25 de fevereiro. Mais informações em (www.vestibular.ufscar.br e www.fai.ufscar.br)

3- A experiência da USP que aumentou o Bônus para estudantes de escolas públicas. (Folha de São Paulo 09 de abril de 2008):

USP aumenta bônus para estudantes de escolas públicas

Com a mudança, estudantes poderão ter acréscimo de até 12% nas notas em cada uma das fases do vestibular da Fuvest

O programa da universidade, chamado de Inclusp, visa aumentar a presença dos estudantes das escolas públicas na instituição.

FÁBIO TAKAHASHI DA REPORTAGEM LOCAL

Sem atingir a expectativa inicial de aumento na aprovação de estudantes de escola pública em seu vestibular, a USP decidiu ampliar seu programa de bonificação a alunos dessa rede no próximo exame. Com a mudança, os estudantes do sistema público poderão ter acréscimo de até 12% em cada uma das duas fases do vestibular. Hoje, a bonificação é de 3%, também nas duas fases. Lançado há dois anos, o programa da universidade, chamado de Inclusp, visa aumentar a presença dos estudantes das escolas públicas na instituição. Eles representam 85% das matrículas no Estado, mas são perto de 25% dos aprovados no vestibular da universidade. Para se chegar aos 12% de bônus, haverá três tipos de benefício. O primeiro são os 3% já anunciados, que serão mantidos. O segundo será por meio de uma prova específica para a rede pública, a ser aplicada até outubro (inicialmente, apenas ao 3º ano do ensino médio). Esse exame, chamado de avaliação seriada, poderá render outros 3% para o aluno, caso ele acerte todo o exame -a bonificação será proporcional ao desempenho. A prova será desenvolvida pela USP e custeada pela Secretaria da Educação. A intenção é que o exame cubra apenas o conteúdo dos parâmetros curriculares nacionais. O vestibular da Fuvest chega a exigir conhecimentos além desses parâmetros, sob a argumentação de que é necessário selecionar os melhores entre uma concorrência muito grande pelas vagas. Outro tipo de bonificação virá por meio da nota no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). A nota na prova do governo federal poderá render um acréscimo de até 6% no vestibular -a bonificação também será proporcional ao rendimento do estudante na prova.

PERCENTUAL

Segundo a universidade, 26,3% dos aprovados no vestibular para ingresso neste ano estudaram em escola pública. Antes do bônus, eram 24,7%. No lançamento do Inclusp, a reitora Suely Vilela anunciou que a projeção era que a proporção de estudantes da rede pública aprovados chegasse a 30% - o que ainda não ocorreu. Pela simulação da USP, caso não houvesse a bonificação, o percentual teria diminuído no período, pois têm caído as inscrições desses estudantes no vestibular (fato motivado, segundo a USP, pela maior oferta de vagas em instituições públicas e pelo ProUni). "Os dados mostram a importância do programa. Aliado ao bom desempenho

dos estudantes beneficiados nos cursos, sentimos segurança em ampliar a bonificação", disse a pró-reitora de graduação da USP, Selma Garrido Pimenta. "A queda nas inscrições prejudicou. Desta vez, preferimos não divulgar uma meta. Mas temos certeza de que a proporção de aprovados vai aumentar. A avaliação seriada deverá aproximar a USP da escola pública", afirmou Pimenta. "Os resultados, até o momento, são insuficientes. Praticamente não houve inclusão", disse a promotora Érika Pucci da Costa Leal, do grupo de inclusão social do Ministério Público Estadual, que investiga a eficácia do programa da USP. Leal afirma que ainda não teve acesso às mudanças anunciadas pela universidade. O coordenador-executivo do vestibular da Unicamp, Leandro Tessler, afirma que as alterações deverão surtir efeito positivo. "Com mais incentivo, a tendência é que mais estudantes da escola pública prestem o exame, o que deve ter impacto no resultado final."

Beneficiados têm avaliações melhores

DA REPORTAGEM LOCAL

Segundo os dados da USP, os alunos beneficiados com a bonificação obtiveram médias melhores ou iguais aos demais estudantes em 62 dos 118 cursos no primeiro ano letivo da graduação. "A nossa tese inicial de que o bônus ajudaria a aprovação de alunos com bom potencial se concretizou", afirmou a pró-reitora de graduação, Selma Garrido Pimenta. O programa da USP foi inspirado no da Unicamp, que concede de 30 a 40 pontos extras aos vestibulandos de escola pública. Na universidade de Campinas, os alunos beneficiados ainda tiveram, em geral, desempenho melhor na graduação. "O aluno beneficiado está mais preparado para um ambiente hostil, que é a entrada na universidade", disse o coordenador-executivo do exame da Unicamp, Leandro Tessler. (FT)

Experiências como UFSCAR e UFG (altamente reprovada pela comunidade jurídica por razões reacionárias) podem contribuir para este projeto.

A pergunta pode ser, é o ensino do direito ou é o próprio direito? Será mesmo esta finalidade precípua do Direito! Não é uma falsa pretensão a ocupação do lugar da sociedade, portanto, uma reafirmação do processo de dominação burguesa? Esta parece ser a lacuna da proposta de Boaventura Santos (2006). Não é o Direito que deve ser emancipatório, mas a sociedade, ou podemos equacionar esta questão!

Não se pode olvidar a grande contribuição do Direito, seja de ordem formal, moral, ética, política, etc., mas, transferir-lhe o caráter emancipatório é usurpação da missão precípua da sociedade em seus mais diversos segmentos. O direito é regulatório e, portanto, não emancipatório *de per si*.

Não tenho percebido o direito, e muito menos os Projetos Políticos Pedagógicos de cursos como emancipatórios, apesar das aparências – conteúdos descritivos, mas pouco efetivos, aliás, altamente regulatório.

No entanto, acredito que o Direito, enquanto reflexo da sociedade, como a proposta do *O Direito achado na rua* lançado em 1987 por Roberto Lyra Filho, que

tinha uma concepção do Direito enquanto transformação social, sobretudo pela sua aproximação com os Movimentos Sociais.

E ainda a sugestão de Richard Falk (1999), que, a meu ver, pode produzir fagulhas emancipatórias. No lugar de apenas lamentar o processo predatório da globalização, que apesar de não ser objeto principal desta análise funciona como elemento justificativo para impotência do Estado, necessita-se (re)encaminhá-lo a outros propósitos. Falk considera a existência de dois tipos de globalização:

Como Globalização descendente, um conjunto de forças e de perspectivas legitimadoras situado, em vários aspectos, fora do alcance efectivo da autoridade territorial que alistou a maioria dos governos como parceiros tácitos (1999, 221) e por globalização ascendente, um conjunto de reações de oposição no seio do terceiro sistema de activismo social. Em outras palavras, a globalização ascendente não se opõe dogmaticamente à globalização descendente, mas rege-se pelo princípio de evitar os efeitos adversos e de garantir um contrapeso global à influência fundamentalmente não controlada exercida actualmente pelo sector comercial e financeiro sobre o processo de decisão ao nível do Estado e fora dele. (1999, 233)

De forma coincidente com outros autores (Beck 1998, 204), Santos (2006), noutros termos, indicam a existência de duas globalizações amplas e concorrentes, e em conflito. De um lado, a globalização hegemônica, de outro, a globalização contra-hegemônica. Mas, comum a estes autores, está a necessidade e urgência do Estado, enquanto detentor mais eficiente do Direito, agir como coordenador do processo emancipatório em todos os seus aspectos, numa parceria com o Terceiro Setor e demais atores sociais na efetivação de uma proposta de globalização ascendente, e, portanto, emancipatória.

O direito, de per si, não emancipa ninguém,

Diria Platão, é preciso por meio de uma dialética descendente, retornar é preciso, ainda que custe a vida, uma vez que a mesma sem o projeto dialético não tem sentido: *navegar é preciso, viver não é preciso*.

Importante superar a idéia do ensino como finalidade mercadológica para uma perspectiva de instrumento de Política Pública, não apenas distributivas e redistributivas, importantes numa situação emergencial, mas, sobretudo, regulatórias e constitutivas/estruturantes de uma sociedade mais justa e equânime.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, Theodor W., e Max Horkheimer. 1985. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Barros Filho, Clóvis, e Luís Mauro Sá Martino,. 2003. *O habitus na comunicação*. São Paulo: Paulus.
- Beck, Ulrich. 1998. *Qué es la globalización: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- _____. 2006. *La Sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, Walter. 1989. *Obras escolhidas III*. São Paulo: Brasiliense.
- Bourdieu, P. 1987. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- _____. 1999. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Demo, Pedro. 1995. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. 3ª ed. São Paulo: Atlas.
- Falk, Richard. 1999. *Globalização predatória: uma crítica*. Portugal: Instituto Piaget.
- Flaubert, Gustave. s.d. *A educação sentimental*. Trad. Araújo Alves. s.l.: Editora Tecnoprint S.A.
- Freire, Paulo. 1987. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giddens, A. 2002. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Martínez, Sérgio Rodrigo. 2002. *Pedagogia jurídica: do ensino tradicional à emancipação*. Curitiba: Juruá Editora.
- Thompson, John B. 2000. *Ideologia e cultura moderna*. Petrópolis: Vozes.
- Santos, Boaventura Souza. 2003. Poderá o direito ser emancipatório? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 65: 3-77.
- _____. 2006. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Porto: Edições Afrontamento.
- Saint Pierre, H. L. 1994. *Max Weber: entre a paixão e a razão*. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Tavares Neto, José Querino, e Mezzaroba, Orides. O espaço jurídico e suas relações de poder. In: *Anais do Conpedi*. XVI Encontro do CONPEDI. ISBN: 978-85-87995-89-6. Belo Horizonte. <http://conpedi.org/manaus/anais.php>.
- Weber, Max. 1991. *Economia e Sociedade*. V. 1. Trad. Regis Barbosa e Karem Elsabe Barbosa. Rev. Gabriel Cohn. Brasília: UnB.

_____. 1993. *Metodologia das Ciências Sociais*. Parte 1. Trad. Augustin Wenet. 2^a ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas.