

Isolda Lins Ribeiro  
Lucas Moraes Martins

## RESUMO

O processo de racionalização do ensino do direito, ocorrido durante os últimos séculos, tratou de apartá-lo das demais ciências. O ensino jurídico, assim como toda o modelo educacional do século XX, tornou-se tecnocrático e disciplinar, afastando seu conteúdo de sua aplicação no mundo real. A literatura, por traduzir todas as nuances da vida humana, oferece inúmeras formas para se instrumentalizar o ensino jurídico. Através da literatura policial, não somente o conhecimento acerca do direito e processo penal se populariza, como se transforma em uma ferramenta apta ao ensino do Direito. Destarte, propusemo-nos a analisar a possibilidade de haver interdisciplinaridade com a Literatura, demonstrando, através de exemplos retirados das obras de Sir Arthur Conan Doyle e Agatha Christie, que a conjugação de ciência e arte pode atuar em favor do ensino jurídico, de acordo com os novos rumos da Educação.

**PALAVRAS-CHAVES:** Direito Penal, Literatura, Metodologia de ensino, Sir Arthur Conan Doyle, Agatha Christie.

## ABSTRACT

Along the past few centuries, the law-teaching process has experienced a thoroughgoing rationalization phase which held it off from other sciences. Teaching methodology in legal education has become technocratic and disciplinary, and theory was almost completely disassembled from practice. Literature, by depicting nuances of life, may offer several ways to reconnect the law-teaching experience with the hues of real world. Debates on crime fiction, for instance, may constitute a useful tool to display the materialization of criminal law and procedure. Thereby, a brief review of legal education features is here exposed, along with the possibility of using interdisciplinarity between Law and Literature. The writings of Sir Arthur Conan Doyle and Agatha Christie are exerted as examples on how crime fiction can be applied at the law teaching and learning process, in accordance with the new developments in teaching methodology.

**KEYWORDS:** Criminal Law, Literature, Teaching methodology, Sir Arthur Conan Doyle, Agatha Christie.

## 1 – A vida e o ensino

A sociedade atual se caracteriza por uma heterogeneidade de projetos de vida que, não raras vezes, podem ter suas ações orientadas estrategicamente em choque. A pluralidade de hábitos, costumes, signos lingüísticos, confere uma noção preliminar da complexidade da sociedade atual, que é marcada pela diferença e, historicamente, por descontinuidades – ao invés de uma suposta continuidade histórica imposta por ideologias estrategicamente dominantes que se camuflam nas relações de poder geradoras de saber.

A cultura, como conceito antropológico, nos termos de David Scheider, é um sistema composto por símbolos, significados, regras de relação e modos de comportamento.<sup>[1]</sup> A diversidade cultural, portanto, traz consigo uma tensão no âmago da sociedade, em que “[...] a convivência humana é marcada por conflitos dramáticos, motivados por preconceitos e discriminações étnicas, de gênero, de preferências sexuais, de gerações e outros.”<sup>[2]</sup>

A história do naturalista francês Charles-Marie de La Condamine demonstra o choque entre duas culturas, a parisiense e a panamense. La Condamine se deparou na América com hábitos bem diversos dos da França. Acostumado aos grandes salões de Paris, foi recebido no Panamá em diversas casas, inclusive nas de pessoas distintas, por senhoras que o cumprimentavam sem sair da rede que as embalavam. Também levou algum tempo para se acostumar a ver mulheres fumarem, hábito que na França pertencia aos homens. “As senhoras e outras mulheres brancas fumam em suas casas, decore que não é observado por mulheres de outras castas, nem pelos homens, em geral, que não respeitam tempo nem lugar.”<sup>[3]</sup>

A questão a ser tratada nem é tanto o choque entre culturas, mas, sim, o saber que tal choque gera na forma de literatura, absorvendo não somente na expressão científica, mas também nas de romance.

Outro naturalista, o famoso Alexander Von Humboldt, em sua excursão exploratória pela América do Sul, se deparou com uma série de costumes que se introjetaram na literatura mundial, como, por exemplo, o mito do “El Dorado”. A origem do mito “El Dorado” remonta a um antigo costume dos índios Chibchas, ocupantes das cordilheiras colombianas.

*“No cume de um pico nos Andes colombianos está o Lago de Guatavita. Era este o lago do El Dorado, parte de uma lenda chibcha. Está falava, como fazem todas as lendas que se prezam, numa princesa envolvida em certa briga doméstica. Ela se atirou no lago. O príncipe ficou ao pé do lago durante uns meses; e depois de consultar um feiticeiro, mergulhou no lago, permanecendo debaixo da água durante algum tempo. Ao vir à tona contou alegre a nova: ‘A princesa está viva! Reside num palácio mais belo que o nosso... Não volta mais. Sente-se mais feliz lá.’*

*E assim o lago tornou-se um lugar de romaria. Duas vezes por ano realizavam-se lá cerimônias sacrificatórias. Um chefe (El Dorado) fazia untar seu corpo com um bálsamo resinoso e peganhento, e osromeiros índios o polvilhavam de pó dourado. O homem, assim preparado, era conduzido para o*

*centro do lago numa jangada cheia, dizia a fábula, de ouro e esmeraldas. O chefe lançava o ouro, as esmeraldas e as imagens de platina dentro do lago e depois as acompanhava, imergindo-se até se desembaraçar da poeira de ouro. A turbamulta na margem então atirava na água as suas oferendas aos santos e estava terminada a cerimônia.*

*[...] Da encantadora usança dos chibchas, praticada num pequeno lago andino, originou-se a fábula de El Dorado que avassalou toda América do Sul, induzindo os mortais a buscar uma coisa inexistente.*"<sup>[4]</sup>

Outra lenda imortalizada, desta vez pelo inglês William Shakespeare, em *Othelo*, também tem origem colombiana. A lenda dos índios sem cabeça, que tinham os olhos nos ombros e a boca no centro do peito, de extrema violência, "[...] e dos homens cujos ombros ocultam suas cabeças"<sup>[5]</sup>, proveio de uma tribo colombiana que, provavelmente, utilizava vastas toucas que cobriam toda a cabeça e ombros dos índios.<sup>[6]</sup>

Assim, não somente a sociedade atual se caracteriza pela complexidade, mas também a literatura, principalmente nas formas de romance, que, ao absorver os elementos culturais, se nega ao exclusivismo de um saber determinado. A literatura traduz todas as suas nuances.

O ensino, desde os primeiros anos da escola até a universidade, não pode isolar-se nos moldes curriculares atuais, arraigados ainda em padrões tecnicistas, em que as matérias lecionadas são estanques, sem intersecção umas com as outras, nem com outros ramos do saber. Dentro desta estrutura tecnocrata<sup>[7]</sup>, a estrutura universitária foi fragmentada em departamentos, visando maior produtividade, com pretensões de neutralidade.<sup>[8]</sup>

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI aponta para um mundo repleto de riscos e incertezas devido à expansão das várias formas de violência e, ao mesmo tempo, interdependência mundial, o que descortinou a realidade de desigualdades econômicas e sociais.<sup>[9]</sup> Daí que seja necessário transformar essa interdependência em solidariedade, sendo esta uma das tarefas da Educação, como que permite ao ser humano a compreender as relações entre os seres humanos:

A exigência de uma solidariedade em escala mundial supõe, por outro lado, que todos ultrapassem a tendência de se fecharem sobre si mesmos, de modo a abrir-se à compreensão dos outros, baseada no respeito pela diversidade. A responsabilidade da Educação nesta matéria é, ao mesmo tempo, essencial e delicada, na medida em que a noção de identidade se presta a uma dupla leitura: afirmar sua diferença, descobrir os fundamentos da sua cultura, reforçar a solidariedade do grupo, podem constituir para qualquer pessoa, passos positivos e libertadores; mas quando mal compreendido, este tipo de reivindicação contribui, igualmente, para tornar difíceis e até mesmo impossíveis, o encontro e o diálogo com o outro.<sup>[10]</sup>

Se em uma sociedade complexa, marcada pela heterogeneidade e pela diferença, os homens e mulheres são educados através de um ensino fragmentado, não é de se assustar que a intolerância, a falta de compreensão com o proceder alheio, bem como a total ausência de aptidão de resolver problemas fora dos saberes da escola e universidade<sup>[11]</sup>, seja a marca da sociedade brasileira. Educa-se para o local, e não para o global; para o momento, e não para a vida. Ao invés de se estabelecer um caminho de mão dupla onde perpassem global/local e momento/vida, prefere-se inculcar uma ou mais ideologias nos alunos, talvez como forma de manter certo poder e obstar o pensamento, que os habilita a interpretar o mundo apenas de uma forma.

## 2 – A Literatura e o Direito

O Ensino do Direito deve se coadunar com os quatro pilares da Educação<sup>[12]</sup>:

a) Aprender a conhecer: significa combinar uma cultura geral, vasta, com a possibilidade de trabalhá-la com um pequeno número de matérias. Assim, é essencial compreender o mundo em que estamos inseridos, seja com saberes utilitários ou sem utilidade imediata, pois o aumento dos saberes “permite compreender melhor o ambiente sob seus diversos aspectos”, desperta a curiosidade e o senso crítico.

b) Aprender a fazer: ensinar ao aluno a por em prática os seus conhecimentos, tornando-o uma pessoa apta a enfrentar as diversas questões do cotidiano, bem como a desenvolver trabalhos em equipe.

c) Aprender a viver juntos: A descoberta do outro perpassa pelo amadurecimento da compreensão do outro e das interdependências, pelo respeito aos valores do pluralismo e compreensão mútua.

d) Aprender a ser: desenvolver as várias aptidões (não somente a memória, mas o raciocínio, o senso estético, a aptidão para a comunicação...), com fins de aprimorar a personalidade e a capacidade de agir com maior autonomia e responsabilidade.

Dentro dos quatro pilares da Educação, se faz, portanto, essencial, o trabalho transdisciplinar, que é caracterizado pela formulação de uma base terminológica e metodológica compartilhada por várias disciplinas.<sup>[13]</sup>

No entanto, a proposta aqui apresentada se revela mais singela e não passará do nível da interdisciplinaridade<sup>[14]</sup>, pois o objetivo do presente artigo é apenas propiciar uma reflexão sobre a metodologia do ensino jurídico através da literatura, e nem tanto de estabelecer um marco para uma nova compreensão que seria partilhada pelas diversas disciplinas, o que definiria novos limites disciplinares.

Foucault já denunciava, ao propor a noção de saber dominado, a subestimação da demais formas de saber em relação ao conhecimento científico. Um dos entendimentos sobre o saber dominado reside justamente naqueles saberes desqualificados como “não competentes”, insuficientemente elaborados, ingênuos, hierarquicamente inferiores, abaixo do nível do saber científico.<sup>[15]</sup>

O perfil desejado do graduado em Direito, bem como os conteúdos curriculares segundo o MEC<sup>[16]</sup>, são realmente animadores, mas não encontra eco na comunidade acadêmica que, ainda, se debate na forma tecnocrata.

Lamentavelmente, o ensino jurídico, pretendendo suficiência, acaba por menosprezar os demais saberes. No fundo o que ocorre é que a “verdade” produzida pela Ciência do Direito, ao se erigir em único critério de validade para a própria ciência como metalinguagem do Direito, despreza o saber produzido nos demais ramos dos saberes, sejam eles científicos ou com pretensões científicas. O saber não é exclusividade da ciência, afirmação que leva a afastar um conceito tradicional de *episteme* e suplantá-lo pela arqueologia foucaultiana. Nas palavras de Roberto Machado:

Enquanto a epistemologia, situando-se em uma perspectiva normativa, recorrente, pretende estabelecer a legitimidade de conhecimentos, a arqueologia, neutralizando a questão da cientificidade, interroga as condições de existência de discursos, até mesmo quando os discursos analisados são ou pretendem científicos.<sup>[17]</sup>

Dentro desta nova perspectiva, que neutraliza a questão da cientificidade e da verdade, o saber também se encontra, não somente em documentos científicos, mas também literários (ficções, narrativas, filosóficos...), dentre outros.<sup>[18]</sup>

A Literatura pode, portanto, contribuir com o Direito, não somente na análise da História do Direito, mas também no ensino jurídico. Os livros estão cheios de saberes, histórias, relatos, tramas, que podem ser utilizadas pelo professor no ensino. Busca-se aqui, portanto, resgatar a vertente interdisciplinar da formação clássica dos juristas da Antiguidade, também notáveis homens das letras<sup>[19]</sup>.

Logicamente, a Literatura não está isenta de discriminações dentro de sua própria linguagem. Ora, a Literatura, de forma geral, valoriza as obras oriundas do Barroco, do Romantismo, Realismo, Simbolismo, etc, o que torna outras obras literárias um “subgênero”, talvez pela ampla aceitação das camadas populares, ou simplesmente pela mesma crença de que a Ciência do Direito tem em relação às demais ciências: “não é bom o suficiente para compor o ‘meu’ sistema de verdades”.

Mas esta causa não será enfocada neste artigo. O importante é assinalar que não somente a Literatura dita erudita pode contribuir com a sociedade e com o ensino jurídico, mas também os escritos considerados “menos nobres”, como o romance policial e a literatura de cordel. Isso significa que nestas também há saberes capazes de instrumentalizar o estudo do direito e, justamente, por Direito e Literatura se encontrarem em contextos diferentes é que o diálogo entre os dois tipos de Saber pode se apresentar fecundo.

Quanto mais diferentes os contexto dos saberes (ou mesmo dos debatedores), mais profícua será a discussão e o ganho de conhecimento.<sup>[20]</sup> an>

### 3 – Sir Arthur Conan Doyle e Agatha Christie: a experimentação do Direito e Processo Penal

A Literatura confere acesso a uma série de saberes, postos por um autor, que permite ao leitor, ao interpretar e filtrar, apreender aquilo que lhe é essencial de acordo com os objetivos que se espera alcançar. Em outros termos, a Literatura é uma excelente ferramenta de ensino e entendimento, como demonstram, por exemplo, as novelas de Sir Arthur Conan Doyle e Agatha Christie.

A escolha destes autores não é aleatória. O primeiro, criador do famoso detetive Sherlock Holmes, e a segunda, criadora do não menos famoso detetive belga, Hercule Poirot, tiveram as obras tão amplamente divulgadas ao longo dos tempos que o acesso a tais romances se faz extremamente fácil, além de se constituírem em leituras amenas.

Logicamente, isso não significa que não se poderia utilizar obras literárias mais elaboradas, como um *Ulisses*, de James Joyce. No entanto, como o Ensino atual, tanto nas escolas como nas universidades, deve se caracterizar pelo respeito aos saberes do educando<sup>[21]</sup>, sob pena de ocasionar um *déficit* no aprendizado, a escolha dos autores a serem trabalhados dentro de sala de aula deve ser criteriosa, de preferência feita com o auxílio e opinião dos alunos.

Por serem instigantes e de leitura acessível a todos que ingressam nas universidades, preferimos, no presente artigo, utilizar Doyle e Christie como exemplos de intersecção entre Literatura e Direito na metodologia de ensino.

Doyle e Christie foram responsáveis por trazer o conhecimento das ciências criminais ao grande

público. Suas tramas e métodos inspiraram profundas modificações na arte de investigação policial, bem como ajudaram a melhor compreender a mente criminoso. Os quebras-cabeça propostos pelos autores mantêm o leitor atento ao tema, sedento por descobrir suas soluções; podem, portanto, ser uma excelente opção aos atuais mestres do direito que têm que lidar com alunos cada vez mais desinteressados pela leitura.

O livro *Um Estudo em Vermelho*<sup>[22]</sup>, primeira obra de Sir Arthur Conan Doyle, por exemplo, contém diversos trechos que permitem uma reflexão do Direito, principalmente das ciências penais. O criminoso, Jefferson Hope, mata dois homens após persegui-los por vários anos nos mais variados países, pois estes lhe tinham tirado a amada. O perfil de Hope é o do “criminoso passional”, geralmente movido por ciúme, inveja, vingança ou amor. No caso de Hope, prevalecem estes dois últimos. Ora, a Escola Positiva do Direito Penal – que tem como principais representantes Lombroso, Ferri e Garofalo – se apóia, basicamente, em fundamentos sociológicos e antropológicos.<sup>[23]</sup> Basicamente, para a escola positivista, as ações humanas são determinadas por um conjunto de fatores físicos, psicológicos, sociológicos e antropológicos.<sup>[24]</sup> O que moveu Jefferson Hope a cometer os crimes foi justamente o “passional”, de modo que ele se encaixa nas características do criminoso passional construídas por Ferri.

Aqui não se faz um juízo de valor sobre a Escola Positivista e nem se propõe que Conan Doyle teve inspiração em tal escola para fazer seu personagem criminoso. Apenas aponta-se para um trecho do livro que pode ser utilizado pelo professor ao explicar, por exemplo, as escolas penais no Direito Penal ou mesmo dentro da matéria de Criminologia.

Dentro do mesmo exemplo, pode-se analisar as teorias da pena. Este criminoso, Jefferson Hope, movido por paixão, amor e vingança, fez de tudo, ao longo de anos, para matar os algozes de sua falecida amada, mesmo sabendo que, ao cometer os homicídios, poderia ser preso. A teoria preventiva geral negativa da pena falhou para Hope; em nenhum momento a intimidação de uma suposta pena o desmotivou a cometer o crime. Aqui o professor de Direito Penal tem mais um tema de interseção com o livro: a falibilidade do uso da pena como forma de prevenir crimes, uma vez que o homem não é dotado apenas de razão – um projeto de homem típico do Iluminismo – mas também de sentimentos.

As tramas de Agatha Christie também oferecem amplas possibilidades para debates. Em *O Misterioso Caso de Styles*, por exemplo, Christie nos confronta com um assassino que, se apoiando no princípio do *ne bis in idem*, trama sua absolvição em julgamento por um crime que de fato cometera. Alfred Inglethorp casa-se com uma senhora idosa e milionária e planeja seu assassinato junto com a governanta, sua prima e amante. Diversas evidências fracas por eles plantadas apontavam diretamente para Inglethorp. Este, no entanto, mantinha-se passivo diante da ação da justiça, esperando o momento adequado para apresentar seu álibi indiscutível: no momento do crime, estava com a esposa do vizinho. Hercule Poirot, detetive belga protagonista de algumas tramas de Christie, no entanto, percebe a farsa e impede que Inglethorp seja preso e absolvido precipitadamente, até o momento em que obteve provas sólidas da autoria do crime. É nas palavras de Poirot que Christie nos transfere, de forma simples e clara, este saber jurídico sobre um princípio constitucional fundamental:

- Quando descobri que, por mais que me esforçasse para tirá-lo da situação, mais ele se esforçava para ser preso. [...] *Eh bien!* desse momento em diante, decidi também não permitir que fosse detido.  
- Espere um momento. Não compreendo por que ele haveria de querer ser preso.  
- Porque, *mon ami*, é a lei do seu país [no caso o direito inglês] que estipula que um homem, uma vez absolvido, não poderá ser julgado novamente pelo mesmo delito.<sup>[25]</sup>

Além dos ensinamentos sobre o direito pátrio, este diálogo permitiria, ainda, fazer correlações com o Direito Comparado.

Em *Assassinato no Expresso do Oriente*, sua obra mais popular, Christie aborda temas filosóficos e processuais. No enredo, um grupo de 12 pessoas – número que compõe o corpo de jurados no *Common Law* (novamente teríamos referências com o direito comparado) –, unidas por uma lastimável crime, reúne-se no elegante trem “Expresso do Oriente”, com o intuito de assassinar Ratchett, o autor da tragédia, que conseguira escapar da “justiça”<sup>[26]</sup>. Como em um Júri, o fardo que consiste a decisão acerca do destino da vida de um homem foi dividido entre vários: na noite planejada, cada um dirige-se à cabine da vítima e lhe desfere um golpe com uma arma branca.

Podemos suscitar, neste ponto, a questão da existência de “dúvida razoável” – *reasonable doubt* – para o processo penal. Para que alguém seja condenado por um crime, não podem pairar dúvidas sobre sua autoria e as circunstâncias do crime<sup>[27]</sup>. No caso de co-autoria e participação, como na trama, para que cada autor ou partícipe seja condenado “na medida de sua culpabilidade”, a denúncia deverá conter precisamente a forma como cada qual contribuiu para o crime. Nas circunstâncias presentes, sendo impossível dissipar estas dúvidas, visto que “ninguém saberia qual dos golpes matou Ratchett”<sup>[28]</sup>, todos os acusados seriam absolvidos. Doze assassinos, então, ficariam impunes, e ter-se-ia o triunfo da justiça privada: a vingança.

Quando a trama é finalmente desvendada por Hercule Poirot, os co-autores declaram: “A sociedade já o condenara [a Ratchett]; apenas cumprimos a sentença.”<sup>[29]</sup> Aqui, dois debates filosóficos se

descortinam: a insuficiência do direito para realizar a justiça e a moralidade do assassinato. Afinal, diante da insuficiência da lei, estariam os homens autorizados a fazer justiça com as próprias mãos? Essa justiça refere-se à pura e simples retribuição? A função da pena seria, então, apenas retributiva? Há pessoas que merecem ser mortas?

A questão da moralidade do assassinato é novamente abordada por Christie, no derradeiro caso de Hercule Poirot. Em *Cai o Pano*<sup>[30]</sup>, o próprio detetive enfrentará o grande dilema de sua vida, sendo chamado a dar suas respostas a estes questionamentos. Em claro diálogo com obras clássicas, Christie contemporiza a trama ao passo em que demonstra a universalidade dos dramas apresentados por Shakespeare, em *Othelo*<sup>[31]</sup>, e Saint John Greer Ervine, em *John Ferguson*<sup>[32]</sup>. Hercule Poirot retorna novamente à mansão Styles (cenário da primeira obra aqui apresentada) no encaixe de Norton, um aparentemente pacífico e amável ornitólogo que pelo método da sugestão, havia orquestrado assassinatos terríveis:

Uma situação extraordinária e anormal! E eu vi que havia encontrado, finalmente, no fim da minha carreira, o criminoso perfeito, o criminoso que inventara uma técnica tal que nunca poderia ser incriminado.<sup>[33]</sup>

Assim como Iago<sup>[34]</sup>, em *Othelo*, e “Clutie” John McGrath<sup>[35]</sup>, em *John Ferguson*, Norton era o criminoso perfeito. Identificava as fraquezas de cada “vítima” e através de sugestões indiretas, sempre negando a violência e refutando o assassinado, desmontava as barreiras morais que as compeliavam a assassinar aqueles que as incomodavam.

Nas palavras de Poirot, Christie suscita o debate filosófico fundamental que levou a humanidade a questionar o tratamento degradante oferecido aos criminosos: a noção de que somos todos criminosos em potenciais.

[...] Todo mundo é um assassino em potencial. Em todo mundo surge de vez em quando o desejo de matar, ainda que não a vontade de matar. [...] Você gostaria de matar fulano. Mas você não o faz. Sua vontade tem de estar de acordo com o seu desejo. [...] E esta é a arte de X, não sugerir o desejo, mas minar a resistência à vontade. É uma arte aperfeiçoada por longa experiência. X conhecia a frase exata, a palavra certa, até mesmo a entonação perfeita para sugerir e acumular a pressão num ponto fraco!<sup>[36]</sup>

Norton, portanto, aproveitava-se da fraca natureza humana, flexível às tentações e, pela sugestão psicológica, induzia as pessoas a cometer assassinatos. Sua técnica perfeita confrontou Poirot, finalmente, com os limites do direito penal: seu comportamento era atípico – jamais poderia ser punido por todos os crimes que cometera, e assim o sabia:

Ele não negou. Não, *mon ami*, ele recostou-se na cadeira e deu um sorrisinho malicioso. *Mais oui*, não posso definir aquele sorriso de outra forma, um sorrisinho muito malicioso. Perguntou-me o que é que eu ia fazer com aquela minha idéia divertidíssima. [...]<sup>[37]</sup>

Agatha Christie, então, propõe uma ácida resposta aos seus questionamentos, conferindo trágico destino a Poirot:

É, meu amigo, é estranho e engraçado, e terrível! Eu, que sou contra assassinatos. Eu, que dou imenso valor à vida humana, terminei minha carreira cometendo um assassinato. [...] O meu trabalho em toda a minha vida foi para salvar inocentes, evitar assassinatos, e essa... essa foi a única maneira pela qual eu podia fazer isso! Não se engane quanto a uma coisa: X não poderia nunca ser pego pela lei. Não tinha o que temer. Por nenhum outro meio podia ser vencido.<sup>[38]</sup>

Não, não sei. Não acredito que um homem deva fazer justiça com as próprias mãos... Mas por outro lado, eu sou a lei! [...] Num estado de emergência a lei marcial é proclamada. Tirando a vida de Norton, salvei outras vidas, vidas de inocentes. Mas mesmo assim não sei...<sup>[39]</sup>

Confrontado com o criminoso dentro de si e tendo perpetrado o ato que mais repudiava, em benefício de um bem maior, Poirot torna-se o carrasco de sua própria sentença: “Adeus, *cher ami*. Eu pus minhas ampolas de amonitrato longe da cama. Perfiro me entregar nas mãos do *bom Dieu*. Que o seu castigo, ou a sua misericórdia, seja rápido!”<sup>[40]</sup>

#### 4 – Conclusão

Não se pode argumentar que Direito e Literatura fariam partes de contextos diferentes, cada um com sua linguagem própria, partindo, inclusive, de pressupostos diferentes, o que impossibilitaria o discurso. É uma quimera afirmar que é impossível uma discussão proveitosa a menos que haja um contexto comum. Uma discussão proveitosa pode se dar mesmo que haja contextos diferentes. O embate entre contextos diferentes costumam gerar, aliás, discussões muito fecundas, propícias ao aprendizado. O Direito pode aprender com Literatura justamente porque pertence um contexto diferente. Assim, o que aparentemente pareceria um

empecilho, se torna um fator de estímulo para a interdisciplinaridade entre Direito e Literatura.

Sem eximir a responsabilidade dos órgãos políticos e as universidades dos seus atos e responsabilidades frente ao problema da Educação, buscou-se, aqui, fornecer, pontualmente, algumas idéias de ensino ao professor do curso de Direito, auxiliando no cumprimento desta grande missão que consiste em educar as gerações futuras para uma formação mais humana do que atualmente se oferece.

### Referências Bibliográficas

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª.ed. rev./amp. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRASIL. **Código de Processo Penal (1941)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/De13689Compilado.htm>. Acesso em 10 jan. 2010.
- CHRISTIE, Agatha. **Assassinato no Expresso do Oriente**. São Paulo: Nova Fronteira, 1979. (Coleção Agatha Christie)
- CHRISTIE, Agatha. **Cai o pano – O último caso de Poirot**. São Paulo: Círculo do Livro, 1975.
- CHRISTIE, Agatha. **O misterioso caso de Styles**. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.
- DELORS, Jacques; et al. **Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- DOYLE, Arthur Conan. **Um estudo em vermelho**. São Paulo: Martin Claret, 2009. (Coleção Obra-Prima da Cada Autor)
- ERVINE, St. John Greer. **John Ferguson, a play in four acts**. 1919. Disponível em: <http://www.archive.org/details/johnfergusonplay00erviiala>> Acesso em: 05 jan. 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18ª ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- GODOY, Arnaldo Sampaio de M. **Direito e literatura. Os pais fundadores: John Henry, Wigmore, Benjamin Nathan Cardoso e Lon Fuller (completo)**. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/view/25388/24951>. Acesso em 10 jan. 2010.
- \_\_\_\_\_. **Direito e literatura em Paul Gewirtz**. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/download/25495/25058>. Acesso em 10 jan. 2010.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- HAGEN, Victor W. Von. **A América do Sul os chamava: exploração dos grandes naturalistas**. 1ª.ed. Trad. Agenor Soares de Moura. São Paulo: Melhoramentos, sd.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. 1ª.ed. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- KÖTTER, Rudolf; BALSIGER, Philipp W. Balsiger. *Interdisciplinarity and transdisciplinarity: a constant challenge to the sciences*. In: **Issue in integrative studies**. University of Erlangen-Nuremberg (Germany), n.17, pp.87-120, 1999. Disponível em: [http://www.units.muohio.edu/aisorg/pubs/issues/17\\_%20kotter.pdf](http://www.units.muohio.edu/aisorg/pubs/issues/17_%20kotter.pdf). Acesso em 09 jan. 2010.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. 4ª.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- MARTINS, Carlos Estevam. **Tecnocracia ou technoassessoria?** In: **Revista de administração de empresas**. Rio de Janeiro: FGV-EAESP, n.10 (2), jul/set, 1970, pp.39-66. Disponível em: <http://www16.fgv.br/rae/artigos/2623.pdf>. Acesso em 09 jan. 2010.
- MINISTÉRIO DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf). Acesso em: 16 jan. 2010.
- POPPER, Karl R. O mito do contexto. In: **O Mito do Contexto: em defesa da racionalidade e da ciência**. Org. M.A. Notturmo. 1ª.ed. Lisboa: Edições 70, 1996.
- PIRES, Marília Freitas de Campos. **Multidisciplinariedade, transdisciplinariedade e interdisciplinariedade no ensino**. In: **Interface – Educação, comunicação e saúde**. vol. 2, n. 2, Botucatu, fev./1998, pp. 173-182.
- PRADO, Luiz Regis. **Curso de Direito Penal Brasileiro**. Vol.1 4ª.ed. rev/amp. São Paulo: RT, 2004.
- SHAKESPEARE, William. **Othello**. Ato I, cena III. Disponível em <http://shakespeare.mit.edu/othello/othello.1.3.html>. Acesso em: 15 jan. 2010.

\* – Advogada criminalista e analista de Relações Internacionais, doutoranda em Processo Penal pela Universidade Federal de Minas Gerais, Master in Globalisation and Law pela Universiteit Maastricht, Países Baixos.

\* – Advogado criminalista, doutorando em Processo Penal pela Universidade Federal de Minas Gerais.

[1] LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000, p.64.

[2] GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.25.

[3] HAGEN, Victor W. Von. **A América do Sul os chamava: exploração dos grandes naturalistas**. 1ª.ed. Trad. Agenor Soares de Moura. São Paulo: Melhoramentos, sd, p. 36.

[4] *Ibid.*, p. 147.

[5] “*And of the cannibals that each other eat,*

*The Anthropophagi and men whose heads,*

*Do grow beneath their shoulders.”*

*“E dos canibais que comem uns aos outros,*

*Os antropófagos e de homens cujas cabeças, crescem sob seus ombros*". (tradução livre)

SHAKESPEARE, William. **Othello, the moor of Venice**. Ato I, cena III. [1603]. Disponível em <http://shakespeare.mit.edu/othello/othello.1.3.html>. Acesso em: 15 jan. 2010.

[6] HAGEN, Victor W. Von. *Op. cit.*, p. 134.

[7] Tecnocracia é aqui entendida como colocada por Carlos Estevam Martins: "(...) a elite tecno-científica se converteu, ou pode vir a converter-se numa elite de poder". Os processos de tomada de decisão, portanto, vêm a ser profundamente influenciados por relatórios produzidos por especialistas em áreas cada vez mais circunscritas do conhecimento. MARTINS, Carlos Estevam. Tecnocracia ou teçoassessoria? In: **Revista de administração de empresas**. Rio de Janeiro: FGV-EAESP, n.10 (2), jul/set, 1970, pp.39-66. Disponível em: <http://www16.fgv.br/rae/artigos/2623.pdf>. Acesso em 09 jan. 2010, p.40.

[8] ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª.ed. rev./amp. São Paulo: Moderna, 1996, p.178.

[9] DELORS, Jacques; et al. **Educação: um tesouro a descobrir** - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2ª.ed. São Paulo: Cortez, 1999, p.44-45.

[10] DELORS, Jacques; et al. *Op. cit.*, p.44-45.

[11] HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. 1ª.ed. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p.12.

[12] DELORS, Jacques; et al. *Op. cit.*, p.89-102.

[13] HERNÁNDEZ, Fernando. *Op. cit.* p.145-46.

[14] Entendemos a interdisciplinariedade conforme apresentada por Marília Freitas de Campos Pires: uma tentativa de "superação da superação da super especialização e da desarticulação teoria e prática, como alternativa à disciplinaridade." PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinariedade, transdisciplinariedade e interdisciplinariedade no ensino. In: **Interface – Educação, comunicação e saúde**. vol. 2, n. 2, Botucatu, fev./1998, p.177.

[15] FOUCAULT, Michel. Genealogia e poder: Aula do Curso de Collège de France em 7 de Janeiro de 1976. In: **Microfísica do Poder**. 27ª reimp. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2009, p.170

[16] RESOLUÇÃO CNE/CES N° 9, DE 29 DE SETEMBRO DE 2004 – "Art.3: O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania." Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf). Acesso em: 16/01/2010.

[17] MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009, p.155.

[18] *Ibid.*, p.154.

[19] Como exemplo mais notável de jurista e literato, Arnaldo Sampaio de Moraes Godoy rememora-nos Cícero. GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. **Direito e literatura**. Os pais fundadores: John Henry, Wigmore, Benjamin Nathan Cardoso e Lon Fuller (completo). Disponível em: <<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/buscalegis/article/view/25388/24951>>. Acesso em 10 jan. 2010.

[20] POPPER, Karl R. O mito do contexto. In: **O Mito do Contexto: em defesa da racionalidade e da ciência**. Org. M.A. Notturmo. 1ª ed. Lisboa: Edições 70, 1996, P.56-58.

[21] FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18ª ed. São Paulo: Paz e terra, 1996, p.33-34.

[22] DOYLE, Arthur Conan. **Um estudo em vermelho**. São Paulo: Martin Claret, 2009. (Coleção Obra-Prima da Cada Autor)

[23] VACCARO, M. Ângelo. **Origem e funções das escolas penais**. 1ª.ed. Trad. Henrique de Carvalho. Belo Horizonte: Editora Líder, 2004, p.9-33

[24] PRADO, Luiz Regis. **Curso de Direito Penal Brasileiro**. Vol.1. 4ª.ed. rev./amp. São Paulo: RT, 2004, p.85

[25] CHRISTIE, Agatha. **O misterioso caso de Styles**. São Paulo: Circulo do Livro, 1980, pp.188-189.

[26] Ratchett teria, no passado, orquestrado o seqüestro de uma garotinha de três anos – "o caso Armstrong". Apesar de ter recebido o vultoso resgate demandando, já havia assassinado a garota 15 dias antes. Quando encontrado o corpo da criança, sua mãe, que estava grávida, deu à luz, precipitadamente, a uma criança morta e também morreu em decorrência do parto intempestivo. O pai, atordoado pela tragédia, matou-se. A ama-seca, acusada injustamente de cumplicidade com o crime, atirou-se de uma janela. Todos os passageiros do trem possuíam laços com a família – avó, outros parentes, amigos da família, serviços, etc. A trama completa encontra-se em CHRISTIE, Agatha. **Assassinato no Expresso do Oriente**. São Paulo: Nova Fronteira, 1979. (Coleção Agatha Christie).

[27] "Art. 386. O juiz absolverá o réu, mencionando a causa na parte dispositiva, desde que reconheça: [...] V – não existir prova de ter o réu concorrido para a infração penal; (Redação dada pela Lei nº 11.690, de 2008); VI – existirem circunstâncias que excluam o crime ou isentem o réu de pena (arts. 20, 21, 22, 23, 26 e § 1º do art. 28, todos do Código Penal), ou mesmo se houver fundada dúvida sobre sua existência; (Redação dada pela Lei nº 11.690, de 2008); VII – não existir prova suficiente para a condenação. (Incluído pela Lei nº 11.690, de 2008)." BRASIL. **Código de Processo Penal (1941)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/De13689Compilado.htm>. Acesso em 10 jan. 2010.

[28] CHRISTIE, Agatha. **Assassinato....**, 1979, p. 186.

[29] *Ibid.*, p.189.

[30] CHRISTIE, Agatha. **Cai o pano – O último caso de Poirot**. São Paulo: Circulo do Livro, 1975.

[31] SHAKESPEARE, William. *Op. cit.*[1603]

[32] ERVINE, St. John Greer. **John Ferguson, a play in four acts**. 1919. Disponível em: <<http://www.archive.org/details/johnfergusonplay00erviala>> Acesso em: 05 jan. 2010.

[33] *Ibid.*, p.184

[34] NA: "Iago é o assassino perfeito. As mortes de Desdêmona, de Cássio, e na realidade do próprio Otelo, foram todos crimes de Iago, arquitetados por ele, executados por ele. E *ele* permanece fora do círculo, sem sombra de suspeita, ou poderia ter sido assim." *Ibid.*, p. 185

[35] "E a mesma técnica é vista no brilhante terceiro ato de *John Ferguson*, onde o 'demente' Clutie John induz os outros a matarem o homem que ele próprio odeia. É um exemplo maravilhosos de sugestão psicológica." *Ibid.*, p.185

[36] *Ibid.*, p. 185-186

[37] *Ibid.*, p. 201.

[38] *Ibid.* p. 186

[39] *Ibid.*, p.201.

[40] *Ibid.*, p.202.