

Universidade Presbiteriana Mackenzie

DIEGO MONTEIRO DE ARRUDA FORTES

Clínicas jurídicas:

por um novo modelo de ensino do direito no Brasil

Mestrado em Direito

São Paulo

2018

Universidade Presbiteriana Mackenzie

DIEGO MONTEIRO DE ARRUDA FORTES

Clínicas jurídicas:

por um novo modelo de ensino do direito no Brasil

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em Direito Político e Econômico da Universidade Presbiteriana Mackenzie, sob a orientação do Professor Doutor Felipe Chiarello de Souza Pinto, como requisito à obtenção do título de Mestre em Direito Político e Econômico.

São Paulo

2018

F738c

Fortes, Diego Monteiro de Arruda.

Clínicas jurídicas: por um novo modelo de ensino do direito no Brasil / Diego Monteiro de Arruda Fortes. – 2018.

125 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) -
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018.

Orientador: Felipe Chiarello de Souza Pinto.

Referências bibliográficas: f. 119-127.

1. Ensino jurídico. 2. Método de ensino participativo. 3. Clínica jurídica. 4. Estudos de casos. I. Pinto, Felipe Chiarello de Souza, *orientador*. III. Título

CDDir 340.4

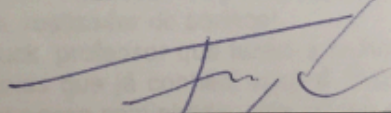
DIEGO MONTEIRO DE ARRUDA FORTES

**Clínicas jurídicas:
por um novo modelo de ensino do direito no Brasil**

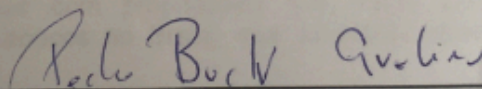
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação strictu sensu em Direito Político e Econômico da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de MESTRE sob a orientação do Professor Doutor Felipe Chiarello de Souza Pinto.

Aprovado em: 03 de 08 de 2018

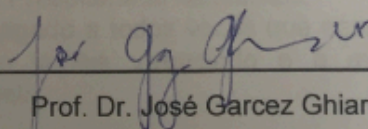
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Prof. Dr. Pedro Buck Avelino
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Prof. Dr. José Garcez Ghiardi
Fundação Getulio Vargas (FGV)

AGRADECIMENTOS

Engana-se quem pensa que uma dissertação é escrita somente por uma pessoa. Uma dissertação é o resultado de centenas de debates, críticas e colaborações diretas e indiretas. Elencarei aqui pessoas que foram fundamentais na discussão e crítica para elaboração deste texto. Para essas pessoas, meu agradecimento e minha admiração.

Agradeço a Deus que orienta, induz e me guia para os melhores caminhos.

Em primeiro momento tenho três pessoas a quem agradecer por estarem ao meu lado desde os primeiros traços do projeto de pesquisa – na verdade estão comigo desde antes, foram eles que estimularam a minha candidatura a uma vaga no Programa de Pós-graduação em Direito Político e Econômico da Universidade Presbiteriana Mackenzie – essas pessoas são Maurício Menezes, Roberto Tambelini e Sérgio Zocratto. O que fizeram por mim não tem preço, não tenho palavras para descrever o que sinto pelos senhores. Realizaram o meu sonho!

Agradeço ao meu pai, minha mãe e irmã por serem meus principais incentivadores. AMO VOCÊS e falo isso todos os dias. São os melhores do mundo. Agradeço também a minha namorada por ter entrado na minha vida no meio desse processo e me dado apoio.

Obrigado meu amigo, irmão mais velho e orientador prof. Felipe Chiarello. Saiba que é uma pessoa extraordinária tudo que tem conquistado é merecido. Que honra trabalhar esse tempo com senhor, com certeza o levarei para o resto da minha vida.

Saiba professor Felipe que o senhor me fez ganhar o mundo e me fez acreditar ainda mais no meu potencial proporcionando que eu sonhe sempre mais alto, e o melhor, que além de sonhar eu posso realizá-los. Obrigado por tudo e que o senhor continue assim, realizador de sonhos!

Pedro Buck, professor que tenho a honra de chamá-lo de amigo. Uma das pessoas mais sábias que já conheci você é “fora da curva” cara. Mesmo sem saber me ajudou muito nessa caminhada, serei eternamente grato.

Agradeço ao meu time: Michele Asato; Ruthinha; Josi; Mayarita; Larissa; Camila Padin; e Tais. Aprendizado gigantesco que tive com vocês! Saibam que amo vocês e que sem vocês o meu caminho no mestrado seria muito mais difícil. Posso afirmar com propriedade que vocês conhecem muito da “vida acadêmica”, como poucos no Brasil, que satisfação dividir meus dias com essa equipe VITORIOSA.

Professor Garcez, que pessoa sensacional. Sou grato pela lição de vida e aprendizado proporcionado após minha banca de qualificação.

Agradeço os queridos funcionários (Renato, Caio, Ronaldo, André, Marcia, Cris, Dani, todos vocês da faculdade de direito e da pós) professores e colegas da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Por fim, obrigado a todos vocês que nesses dois anos me ajudaram a percorrer esse caminho jamais vivenciado e a me tornar uma pessoa mais capacitada, feliz e completa.

RESUMO

A dissertação se inicia por um breve relato dos aspectos históricos da criação do curso de Direito brasileiro, informando que ao longo dos anos ocorreram apenas alterações nas matrizes curriculares do ensino jurídico não sendo capaz de promover uma alternativa ao ensino vigente baseado em aulas expositivas. Como saída a esse cenário propõe-se o estudo dos métodos participativos idealizados inicialmente nos Estados Unidos da América, posteriormente, chega-se a América Latina e, então, no surge no Brasil, pautado em uma postura ativa do aluno. Em seguida por revisão bibliográfica, faz-se uma observação direta do funcionamento das Clínicas Jurídicas em quatro faculdades de Direito em São Paulo capital evidenciando-se a importância do método clínico no ensino jurídico atual brasileiro, haja vista que, colabora para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da carreira técnica e científica do aluno. O método clínico busca aliar a teoria com a prática do direito, pelo qual o estudante trabalha sobre o litígio estratégico em casos reais. Trata-se de uma ferramenta pedagógica efetiva, na formação de interpretes do direito, é uma experiência ímpar de ensino e aprendizado, com pontos positivos para os professores, estudantes e sociedade em geral.

Palavras-chave: Ensino jurídico. Método de Ensino Participativo. Clínica Jurídica. Estudo de Casos.

ABSTRACT

This dissertation starts with a brief report of the historical aspects of the creation of the Brazilian Law course, informing that throughout the years there has been only changes in the curricular matrices of the legal education that was not able to promote an alternative to the current teaching based on lectures. As an exit to this scenario, the study proposes to research the participatory methods idealized initially in the United States of America, that later, arrived in Latin America, and then, came to Brazil, based on an active student posture. Then by bibliographical review a direct observation is made of the functioning of the Legal Clinics in four different Law faculties in São Paulo capital, showing the importance of the clinical method in the current Brazilian Legal education, given that, it contributes to the development and improvement of the technical and scientific career of the student. The student works with real cases. It is an effective pedagogical tool, especially in the training of the law interpreters, it is an unparalleled experience of teaching and learning, with positive aspects for lectures, students and the society as a whole.

Keywords: Legal education. Method of Participatory Teaching. Clinical Legal. Method Case.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 MÉTODOS DE ENSINO EM DIREITO QUE NÃO SÃO CLÍNICAS	14
1.1 Método do Caso	17
1.2 Diálogo entre <i>Role-Play</i> e Simulação no ensino jurídico	23
1.3 <i>Problem-Based Learning</i> (PBL): exercendo criatividade para alcançar soluções alternativas	29
1.4 Fundamentação do escritório modelo como assistência jurídica gratuita	34
2 CLÍNICAS JURÍDICAS E SEU SURGIMENTO NA AMÉRICA DO NORTE: INSTRUMENTO IDEAL DE APLICAÇÃO DA PRÁTICA FORENSE ATRAVÉS DA ASSISTÊNCIA JURÍDICA	40
2.1 Resgatando o sentido original do surgimento das clínicas jurídicas na América Latina: uma tarefa essencial para educação jurídica brasileira	46
2.2 Diálogo entre teoria e prática no curso de direito: o surgimento das clínicas no Brasil como espaço democrático de acesso à justiça	53
2.3 Novo caminho do curso de direito brasileiro: saindo dos escritórios-modelo e partindo ao encontro das clínicas jurídicas	57
3 MODELOS DE CLÍNICAS: ESTUDO DE CASOS EM SÃO PAULO	63
3.1 Clínica de Direitos Humanos: “Maria Augusta Thomaz” (PUC-SP)	64
3.2 Clínica de Direitos Humanos Luiz Gama: Universidade de São Paulo	69
3.3 Clínicas de Direito: Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP)	74
3.4 Clínica de Direito: Universidade Presbiteriana Mackenzie (Mackenzie)	81
4 CLÍNICAS JURÍDICAS: APROXIMAÇÃO DO MÉTODO COM ENSINAMENTO JURÍDICO	89
4.1 Caminhos para a implementação das clínicas de direito no ensino jurídico brasileiro	94
4.2 Redesenhando as Clínicas de Direito como diálogo entre teoria e prática	106
CONCLUSÃO	111
REFERÊNCIAS	119

INTRODUÇÃO

A proposta da presente dissertação é a de fornecer subsídios para o debate sobre o tema das Clínicas Jurídicas¹ como método de ensino participativo de litígio estratégico voltado para articular o estudo teórico com o prático objetivando criar um espaço pedagógico a ser implementado na educação jurídica brasileira.

O estudo evolui de forma gradativa fazendo referências a trabalhos de autores estrangeiros e nacionais. No Brasil pode-se dizer que há poucas obras relacionadas diretamente ao método de Clínica Jurídica.

Nesse contexto, temos a tarefa de retirar da vasta bibliografia internacional - direcionada em grande parte apenas às experiências particulares de funcionamento das Clínicas Jurídicas - e da escassa bibliografia nacional, traços comuns, não para conceituar o método, mas sim para encontrar a melhor forma de sua implementação e para diferenciá-lo de outros métodos de ensino participativo.

O programa de Pós-Graduação em Direito Político e Econômico da Universidade Presbiteriana Mackenzie através de sua linha de pesquisa “Poder Econômico e seus Limites Jurídicos” foi capaz de abranger o tema aqui proposto. Por meio do estudo deste método de ensino busca-se trazer para dentro do ambiente universitário questões do cenário sociopolítico-jurídico brasileiro, abrindo a via de diálogo entre sociedade e estudantes, pesquisadores, professores e profissionais do Direito e demais áreas de conhecimento. Ou seja, a pesquisa contribui para que a universidade seja relevante socialmente, atuando como um instrumento transformador da realidade que a rodeia, cumprindo, enfim, sua função social.

Inicia-se a presente dissertação através de uma abordagem histórica do ensino jurídico no Brasil no desejo de estudar a evolução da metodologia no curso de direito até os dias atuais.

O ensino jurídico dependia do que era oferecido pela colônia portuguesa. O acesso ao curso de direito no país era restrito aos filhos da elite brasileira, que se desejassem, deveriam cursar seus estudos superiores na

¹ Para melhor compreensão e didática do trabalho consideramos sinônimos os seguintes termos: Clínicas Jurídicas, Clínicas de Direito, Modelo Clínico, Clínicas de Direito Universitárias.

Universidade de Coimbra. Nesse momento, não se desenvolveu qualquer curso jurídico local.

O método de ensino desenvolvido à época foi o importado da Faculdade de Direito de Coimbra, ou seja, o ensino por meio de aulas expositivas. Os docentes eram recrutados entre os profissionais mais conhecidos na área e detentores de boa oratória. A ideia era apenas reproduzir o conteúdo adquirido aos discentes.

O ensino jurídico brasileiro ainda hoje se dá por meio de um modelo no qual o centro do processo de aprendizagem é o professor, cuja missão é ensinar o discente, por meio de aulas expositivas, na tentativa de fazê-lo fixar o conteúdo pela memorização.

Desse modo, justifica-se esta pesquisa pelo interesse de fazer uma reflexão sobre as alterações de metodologia necessárias para melhorar o aprendizado no curso de direito no Brasil, ainda hoje prevalece o método tradicional de ensino expositivo, onde o docente figura como o detentor absoluto do saber e o discente como o receptor desse conhecimento, sem buscar refleti-lo.

O estudo revela a importância de métodos alternativos de ensino frente à resistência imposta pelos defensores do monopólio das aulas expositivas que, na maioria das vezes, são professores extremamente dogmáticos irredutíveis a mudanças.

Destaca-se na presente dissertação os métodos de ensino participativo em que há uma nova postura do aluno exercendo um papel ativo no processo de aprendizagem; ao professor, cabe agir como facilitador.

Trata-se de estudar uma modificação esperada na cultura, nas normas e nas práticas jurídicas que sem sombra de dúvida é necessária para consolidar a transformação do direito. No entanto, sabe-se que é uma mudança que não ocorre do dia para a noite.

É imprescindível, portanto, atribuir às universidades um único compromisso: o de ensinar com base no interesse da instituição, dos alunos e por consequência, da sociedade como um todo.

Desse ponto de partida surge o seguinte questionamento: Como o curso de direito pode ir além da mera transmissão de conteúdos teóricos para a prática, a fim de reabilitar o operador de direito, de maneira a colocá-lo a serviço da sociedade, além de atender às necessidades do mercado de trabalho?

No sentido de desvendar este questionamento, percorre-se um caminho lógico onde a primeira abordagem é referente a evolução dos métodos existentes a partir da criação dos cursos de direito no país, passando, à análise dos métodos de ensino participativo desenvolvidos nos Estados Unidos da América. Em seguida, realiza-se um estudo de caso das Clínicas Jurídicas existentes na capital paulista e, por fim, chega-se a um modelo do método de Clínica Jurídica a ser implementado pelas instituições de ensino brasileiras.

O estudo foi dividido em quatro capítulos, com suas naturais ramificações.

O primeiro capítulo, intitulado “Métodos de ensino em direito que não são clínicas” trata-se da evolução histórica do curso de direito, aqui explorada exclusivamente com foco na metodologia de ensino brasileira. Até hoje, prevalece no ensino jurídico a metodologia tradicional de aula expositiva.

Neste capítulo serão estudados os métodos de ensino participativo norte-americano, que foram desenvolvidos como proposta de renovar o ensino jurídico no país, no ensejo de alinhar o ensino teórico com o ensino prático, em contrapartida ao método de aula expositiva. Dentre eles destacamos: o Método do Caso, o *Role-Play*, a Simulação e o *Problem-Based Learning* (PBL).

O capítulo termina com uma reflexão sobre o papel do Escritório Modelo no cenário brasileiro, tendo em vista ser ele considerado o ambiente institucionalizado voltado para a prática no curso de direito em nosso país; no entanto, demonstrar-se-á que ele e todos os métodos mencionados acima não desenvolvem a prática que a Clínica Jurídica promove.

O segundo capítulo, “Clínicas jurídicas e seu surgimento na América do Norte: instrumento ideal de aplicação da prática forense através da assistência jurídica”. Analisa-se o método clínico por meio de um recorte restrito à América do Norte, à América Latina e o Brasil. Ao final, são traçadas as diferenças entre os Escritórios Modelo e as Clínicas Jurídicas.

Em suma, os Escritórios Modelo foram criados, originalmente, como atividade obrigatória para os alunos da graduação com o objetivo de oferecer o estágio de prática profissional de advocacia, por meio do atendimento às pessoas carentes da comunidade.

Clínicas Jurídicas tratam-se de um espaço, institucionalizado, voltado a entrelaçar os ensinamentos teórico e prático, contendo diferentes técnicas e abordagens

de ensino, pesquisa e extensão e não esta relacionada diretamente com atividade de estágio.

No terceiro capítulo, “Modelos de clínicas: estudo de casos em São Paulo” apresenta-se um estudo envolvendo quatro Clínicas Jurídicas, em diferentes faculdades de direito, localizadas em diversos bairros da capital paulista: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade de São Paulo (USP), Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP) e Universidade Presbiteriana Mackenzie (Mackenzie).

Revelam-se diversas atividades que as clínicas jurídicas podem oferecer, orientadas por diferentes instrumentos de estudo: selecionar casos reais, realizar trabalho de extensão, oferecer diferentes formas de negociação, mediação e conciliação, estudar campanhas de visibilidade e de conscientização ligadas a direitos de grupos vulneráveis, oferecer assessoria e consultoria a organizações não governamentais e a entes públicos ou privados, elaborar relatórios, pareceres, *amicus curiae*, publicar artigos científicos, coletar dados sobre a realidade das violações e das vitórias em várias áreas do direito na cidade de São Paulo.

No quarto capítulo “Clínicas jurídicas: aproximação do método com ensinamento jurídico” tratamos de aprofundar no método de Clínica Jurídica, fazendo um estudo detalhado dos seus principais pressupostos de implementação.

Esse estudo de implementação da Clínica de Direito no ensino jurídico no Brasil contribui para que as faculdades de direito sejam transformadas em algo ainda mais relevante socialmente na medida em que permite ao aluno atuar como um instrumento transformador da realidade que o rodeia, cumprindo, enfim, sua função social.

Por fim, chega-se à conclusão do trabalho, que formula as últimas ponderações.

O método escolhido para desenvolver este estudo foi o indutivo. O objetivo fora discutir o método de Clínica Jurídica como um método necessário para alterar a metodologia do ensino do direito atual, elevando a qualidade da graduação no país, capacitando melhor o egresso ao mercado de trabalho e às novas exigências da sociedade.

A técnica utilizada foi à pesquisa bibliográfica por meio de: livros, revistas, jornais, artigos, informes, relatórios, documentos oficiais, leis, dissertações e teses. O autor também utilizou de conversas com professores e alunos de algumas faculdades e cursos de direito em São Paulo e de outras localidades do Brasil, a fim de viabilizar reflexões sobre o método de Clínica Jurídica.

1 MÉTODOS DE ENSINO EM DIREITO QUE NÃO SÃO CLÍNICAS

A cultura do ensino jurídico no Brasil foi formada de maneira singela pelos estudantes, filhos da elite, que cursaram a Universidade de Coimbra. Essa condição de dependência fez com que os primeiros cursos jurídicos nacionais só fossem pensados e instaurados em 1827, após a Independência do Brasil (1822).

Os dois primeiros cursos de direito no Brasil foram criados, respectivamente, em 1º de março 1828, instalado em São Paulo, no Mosteiro de São Francisco; e em 15 de maio de 1828, o segundo curso de direito do país teve início na cidade de Olinda, no Mosteiro de São Bento.

Depois da implantação do curso de direito no Brasil, o ensino jurídico começou a se transformar, passando gradativamente por uma série de revisões e de reformas, sempre no intuito de melhorar a qualidade dos profissionais a serem formados.

Seu desenvolvimento se deu através de diversas alterações na matriz curricular do curso de direito. Surgiu, então, um movimento decisivo pautado na possibilidade de se criar, diversas faculdades, elevando razoavelmente o número de instituições e dando mais oportunidade de acesso aos estudos superiores à classe menos favorecidas economicamente.

Segundo Horácio Wanderlei Rodrigues, desde o início, as faculdades de direito utilizavam o ensino voltado ao estudo da “letra fria” da lei. Em decorrência disto, as faculdades de direito eram consideradas “*formadoras de burocratas estatais e alienados defensores do direito estatal, representantes da ordem e da segurança pública.*”²

O que se via nos cursos de direito era a predominância de aulas expositivas por meio de um ensino meramente legalista. Assim, o ensino jurídico, em nada contribuía para a construção do raciocínio jurídico dos bacharéis, que eram meros reprodutores do direito estagnado dos códigos.

Importante destacar que entre 1930 e 1964 pouca coisa ou quase nada foi alterado em relação a metodologia existente, bem como à qualidade do curso de Direito brasileiro. Neste período, ocorreu uma proliferação grande de faculdades de Direito em todo território nacional.

² RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Ensino jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1988, p.16.

As reformas das matrizes curriculares deram caráter mais profissionalizante ao curso e mantiveram sua rigidez.

Desse período histórico menciona-se duas funções distintas relativas ao desempenho das faculdades de Direito. De um lado, a função ideológica, que fez os cursos funcionarem como centros de sistematização teórica da emergente ideologia jurídico-política, o liberalismo, a quem se confiava a integração ideológica do Estado moderno. Do outro, mais evidente, a função que operacionalizou essa ideologia, formando os quadros de gestão do Estado nacional.

Da postura dos governos autoritários, houve a criação e o desenvolvimento do Estado Novo e, finalmente, o golpe de 1964 que levou à ruptura com o Estado de Direito implantado de certa forma pelos juristas da época no país. Em contrapartida ao movimento governista, nascia uma força de resistência à mudança formada pelos juristas da época, a partir de tecnocratas e sem sua influência. Sob estas circunstâncias, inevitável que o distanciamento entre a classe jurídica e a classe dirigente fosse se acentuando cada vez mais. Outros profissionais foram tomando o lugar dos advogados na arquitetura da nova ordem.

Não se deve apenas alterar ou implantar uma nova matriz curricular tal como é de costume na educação jurídica brasileira. Em vez disso, essa pesquisa procura um caminho embasado no estudo de métodos de ensino alternativo ao existente, para formar cidadãos com o intuito de resolver problemas complexos e oferecer a eles soluções jurídicas inovadoras.

No método vigente havia apenas a mera memorização de textos legais que seriam armazenados para a realização de uma prova que não cobrava do discente uma postura ativa frente às complexas demandas sociais.

Não tinha estímulo para se desenvolver o aspecto criativo dos discentes por meio da busca de saídas para litígios estratégicos de difícil resolução. Bastava ouvir o professor, tomar nota e fazer a prova, ou seja, o método apenas estimulava a memorização.

Na história do ensino de Direito no país, verifica-se que não houve interesse em que o profissional do Direito fosse questionador. As aulas dos cursos de Direito permaneceram no cenário brasileiro na forma tradicional, em grande parte pela influência histórica, política e social do país.

Em seguida, promulga-se a Constituição Federal de 1988 com uma postura voltada para o desenvolvimento do curso de direito no Brasil decorrente do Estado Democrático e de Direito.

O Brasil deixava de ser um país predominantemente composto de uma população rural para se tornar um país de população urbana, dando maior ênfase aos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos.

As diretrizes curriculares passam a ser direcionadas para a adequação dos cursos de Direito à uma formação reflexiva e crítica dos seus alunos, capacitando-os para a adequada interpretação dos fenômenos sociais, bem como para a integração da teoria à prática na estrutura curricular do curso.

Ocorre, então, a tentativa de aumentar o número de disciplinas visando desenvolver o senso crítico dos discentes³, propiciando-lhes um ensino interdisciplinar voltado à realidade social.

De início o movimento foi voltado para tentativa de alterar os papéis referente aos professores e alunos, inserindo os discentes como centro de reflexão da aula. Nota-se também mudança no que se refere à integração da teoria à prática na matriz curricular.

Porém esse período foi marcado pelo fato de que nem o curso de Direito, nem seus operadores conseguiram acompanhar à nova realidade social, que se modificara radicalmente.

Portanto, pode-se afirmar que até os dias de hoje, o que se vê, nos cursos de direito é a prevalência do método voltado para aula meramente expositiva.

Para alterar o cenário a cima exposto, chega-se ao objetivo da presente dissertação, na certeza de que o ensino jurídico precisa caminhar ao encontro de novos métodos de ensino.

Trata-se do momento fundamental de fazer com que ocorra o deslocamento da centralização da aula do professor para o aluno, a fim de que se promova um ambiente propício ao desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a criticidade e reflexão a respeito da problemática peculiar ao exercício da sua profissão. É o chamado ensino participativo. Sua

³Essa tentativa se deu primeiro pela publicação da Portaria n.1.886, de 30 de dezembro de 1994, mais adiante revogada pela Resolução n.9, de 29 de setembro de 2004 mencionada.

implantação irá formar cidadãos com o intuito de resolverem problemas complexos e de trazerem soluções jurídicas inovadoras.

Deseja-se que os alunos sejam levados a desenvolver um pensamento crítico, na tentativa de alcançar as razões, os verdadeiros motivos das normas estudadas por indicação dos professores.

Nesse sentido, devem ser implantados métodos de ensino participativo, pelos quais o aluno é agente na construção de seu próprio conhecimento. Isso ocorre pela participação ativa no processo de aprendizado, desenvolvendo no aluno habilidades relevantes como o raciocínio crítico e a instrumentalização do conhecimento adquirido.⁴

O professor precisa adotar estratégias jurídicas que auxiliem os alunos a se capacitarem ao mercado de trabalho. Os alunos precisam construir seu caminho de aprofundamento reflexivo por meio do encontro entre a teoria e a prática. Em suma, trata-se da tradicional densidade acadêmica somada à sofisticação nos modos de articular uma proposta de ensino.⁵

O docente deve se preocupar em melhorar a maneira dos alunos aprenderem a pensar em sala de aula. Deve, portanto, assumir com seriedade essa responsabilidade na formação de indivíduos capacitados ao mercado de trabalho e atentos às alterações existentes na sociedade.

Atualmente o ensino deve ser transmitido como guia aos discentes para qualificar sua formação acadêmica sempre com o firme propósito de se construir alunos críticos, preocupados com a realidade social e capazes de solucionar conflitos estratégicos.

Portanto, para aprofundarmos no tema do ensino participativo, serão analisados quatro métodos de ensino que não são clássicos: o Método do Caso, o Método Baseado em Problemas (*Problem Based Method*), o *Role-Play* e a Simulação.

1.1 MÉTODO DO CASO

⁴ FARIA, Adriana Ancona de; FEFERBAUM, Marina. Projeto ensino Participativo: teoria e prática. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.9.

⁵ FARIA, Adriana Ancona de; FEFERBAUM, Marina., *op. cit.*, 2012, p.12.

O Método do Caso, desenvolvido e implementado inicialmente por Christopher Columbus Langdell, na Escola de Direito da Universidade de Harvard, revolucionou a forma de conduzir o ensino de advogados, juristas e administradores de empresa. Esta pesquisa percorrerá o contexto histórico da origem desse método até sua aplicabilidade aos cursos de direito no Brasil.

Ainda estudante, Langdell conheceu Charles William Elliot (1869-1909), que além de amigo tornou-se posteriormente reitor de Harvard. Nesse período, Elliot convidou Langdell para ser o Deão (corresponde ao cargo de diretor) do curso de direito. Ao aceitar o convite, recebeu “carta branca” para colocar em prática suas ideias. No outono de 1870, Langdell deu início à implementação do Método do Caso no curso de direito.

O professor de Harvard, de forma assertiva, foi o grande inventor do Método do Caso, introduzindo-o no curso de direito norte-americano por meio da seleção de casos implementados na disciplina de “contratos”.⁶

Surge, então, o Método do Caso, que passou a ser considerado uma evolução no ensino norte-americano.⁷ Langdell, por meio da obra *Cases on contracts*, descreve os fundamentos do seu método. É o primeiro *casebook* de que se tem notícia. Isso se deve ao fato de que o ensino jurídico em Harvard, na segunda metade do século XIX, era baseado em duas técnicas complementares: o curso de direito, de um lado, configurava-se como um autêntico tirocínio, no qual os estudantes eram desde o início submetidos ao aprendizado prático do ofício dos operadores de direito, especialmente dos advogados que atuavam como profissionais liberais; de outro lado, exigia do aluno a leitura do *textbooks*, uma espécie de manual no qual eram apresentadas as grandes doutrinas e os princípios do *common law*, extraídos dos *leading cases* por quem se dispunha a fazê-lo.⁸

Langdell apresentou um método científico para o ensino do direito, ramo de conhecimento formado por princípios e teorias presentes nas decisões judiciais. Assim, começaram a ser utilizados *casebooks* – coletâneas de decisões

⁶ MENDES, Conrado Hubner. A Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. In: Rafael Domingos Faiardo. *Experiências e materiais sobre os métodos de ensino aprendido da direito GV*. Cardemos de direito GV, v.4., n.5, jul. 2007, p.98.

⁷ AMARAL, Antônio Carlos Henrique. Compreendendo a realidade para transformar o futuro: educação jurídica, ética, e método de caso. São Paulo: Lex, 2012, p.258.

⁸ MENDES, Conrado Hubner, *op. cit.*, 2007, p.98.

judiciais rigorosamente selecionadas por ele de acordo com os objetivos de cada disciplina.⁹

De fato, o papel de Langdell na implementação e no desenvolvimento do Método do Caso no curso de direito norte-americano foi significativo no sentido de tornar o direito uma ciência. Adotou-se um método que tinha por objetivo construir o sistema judiciário a partir de seus elementos mais complexos e distanciados, isto é, os casos. Revelava-se, assim, o cerne dos objetivos pedagógicos do curso de direito: o estudante deveria estar habilitado para fazer ciência do direito, isto é, saber extrair dos casos judiciais – principal material empírico do *common law*, compilados nos *casesbooks* – o direito aplicado aos casos futuros semelhantes.¹⁰

Segundo Edivaldo Boaventura, “o método do caso representava, assim, no curso de direito, considerável efeito prático, empírico e indutivo de pensar e praticar o ensino jurídico.”¹¹

Com base neste raciocínio, o Método de Caso, através da tradição norte-americana, surgiu como um instrumento didático que objetiva ensinar habilidades voltadas ao desenvolvimento e à prática do raciocínio jurídico por meio da análise de decisões judiciais. Essa ferramenta didática enfatiza a fundamentação e os argumentos que embasam a solução proposta em detrimento da resolução do caso em si.¹²

O Método do Caso se justifica na alteração da tradição norte-americana de estudar o direito, que era fundamentado em aulas meramente expositivas. Por meio da nova dinâmica, transformou-se em uma metodologia de ensino participativa na qual o professor abandona seu posto elevado de expositor para se transformar em condutor – como maestro de uma grande orquestra – de uma viva discussão, ativa e dinâmica. O papel do professor, longe de ser diminuído, passou a ser central não apenas como elemento catalisador, mas verdadeiro motor das discussões e das descobertas em classe.¹³

⁹ RAMOS, Luciana de Oliveira. SCHORSCHER, Vivian Cristina. In: GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.50.

¹⁰ MENDES, Conrado Hubner, *op. cit.*, 2007, p.99.

¹¹ BOAVENTURA, Edivaldo. *Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Atlas, 2007, p.119.

¹² RAMOS, Luciana de Oliveira. SCHORSCHER, Vivian Cristina. *op. cit.*, 2009, p.48..

¹³ AMARAL, Antônio Carlos Henrique. *Compreendendo a realidade para transformar o futuro: educação jurídica, ética, e método de caso*. São Paulo: Lex, 2012, p.261.

Sob estas condições, reconhece-se que a participação do aluno passou a ser estimulada pelas discussões acerca dos *cases*, que seguiam o método do diálogo socrático: o professor convidava um aluno a apresentar oralmente para a turma um resumo do *case* (*ou cases*) anteriormente lido por todos como preparação para os debates que seriam realizados; em seguida, questionava os alunos sobre os fatos e problemas jurídicos nele contidos. As provocações do professor eram formuladas visando levar os estudantes a confrontar e a questionar suas próprias certezas e a obrigá-los a analisar detidamente os fatos e a argumentação desenvolvida nos *cases*.¹⁴

Essa conquista foi um momento crucial na história do curso de direito norte-americano. Os alunos deixaram de ser meros figurantes e assistentes passivos de reflexões teóricas do mestre e passaram, com ele, a interagir e a participar ativamente das descobertas e soluções das mais simples às mais complexas e controvertidas questões jurídicas.¹⁵

Chega-se a um patamar em que as aulas expositivas são complementadas pela prática, antes distante no curso de direito. O aluno passa a ser foco central do método quando é orientado pelo professor até que alcance solução para o caso indicado.¹⁶

A partir daí, o Método do Caso passou a atingir grande número de universidades norte-americanas, o que levou ao aprimoramento de suas técnicas e ao melhor desenvolvimento do seu escopo.¹⁷

Reforçando essa ideia, Harriet Christiane Zitscher, no livro *Metodologia do ensino jurídico com casos – teoria & prática*, trouxe ao Brasil o Método do Caso adotado no sistema alemão. No entanto, demonstrou a dificuldade em ser aceito no país ao revelar que o ensino brasileiro dedicava-se a transmitir ao aluno a estrutura do sistema dominante em cada matéria.¹⁸

¹⁴ RAMOS, Luciana de Oliveira. SCHORSCHER, Vivian Cristina. In: GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.51.

¹⁵ AMARAL, *op. cit.*, 2012, p.261.

¹⁶ RAMOS, *op. cit.*, 2009, p.51.

¹⁷ COSTA, Borges Esdras. O método do caso em cursos participativos. In: Rafael Domingos Faiardo. *Experiências e materiais sobre os métodos de ensino aprendizado da direito GV*. Cardemos de direito GV, v.4., n.5, jul. 2007. p.25.

¹⁸ ZITSCHER, Harriet Christiane. *Metodologia do ensino jurídico com casos: teoria e prática*. (com exemplos do direito do consumidor e do direito civil). Belo Horizonte: Del Hey, 1999, p.21.

Segundo a autora, o Método do Caso alemão é baseado no caso singular de um tribunal de preferência de terceira instância. Esse caso concreto é que ganha papel central, de suma importância no ensino.¹⁹

O caso concreto pode ser utilizado nas aulas magistrais, nas palestras ou nas aulas especiais dedicadas à prática da aprendizagem das técnicas de solução de casos. Nas aulas magistrais distinguem-se os tipos dedutivo e indutivo. O primeiro se baseia no princípio de apresentar ao aluno, logo no início, o sistema e a doutrina geral. O segundo tipo concentra-se no caso e, só ao final da aula, como conclusão, apresenta a doutrina geral e o sistema.²⁰

Retomando, Langdell para criar o Método do Caso, partiu do pensamento de que tanto os juízes como os advogados utilizavam decisões e opiniões judiciais para a elaboração dos arrazoados. Diante disso, os alunos também poderiam usá-las para o aprendizado jurídico. Além disso, as decisões estariam à disposição dos estudantes na biblioteca da universidade.

Langdell levou a vida real para dentro da sala de aula. Seu Método do Caso demandava que professores e alunos estivessem bem preparados para as aulas. Era necessário conhecer detalhadamente todos os aspectos factuais e jurídicos das decisões jurisprudenciais a serem objeto do colóquio mestre-aluno em classe.

A supervisão do aluno pelo professor deveria ser bastante próxima. Em uma sala semicircular, o instrutor tinha um mapa indicando o nome dos estudantes que seriam indagados sobre as premissas e as conclusões dos tribunais. A concordância ou não com o raciocínio jurídico formulado na hipótese apresentada e adotado pela decisão e com o princípio que poderia ser dali retirado eram assuntos a serem discutidos na viva interação em sala de aula, em um processo de aprendizado altamente dinâmico e participativo.²¹

É, portanto, um método embasado no estudo de um caso (simples ou específico), sempre bem delimitado, desenvolvido numa situação natural. É rico em dados descritivos, além de apresentar um plano aberto e flexível e focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada.

¹⁹ ZITSCHER, Harriet Christiane, *op. cit.*, 1999, p.30.

²⁰ *Ibid.*, p.35.

²¹ AMARAL, Antônio Carlos Henrique. *Compreendendo a realidade para transformar o futuro: educação jurídica, ética, e método de caso*. São Paulo: Lex, 2012, p.259.

A implementação do Método do Caso no Brasil ocorreu na tentativa de demonstrar aos alunos a necessidade de utilizar princípios, doutrina, jurisprudência e lei para compreender os casos reais. Eles não devem, portanto, se debruçar sobre a teoria pura, visto que é necessário unir a prática à teoria no ensino jurídico.

Segundo Gilberto de Andrade Martins: “[...] case, ou um estudo de caso é – técnica de ensino em que o professor (instrutor) explica – ensina – determinado conteúdo após os alunos estudarem um caso, geralmente relatando uma situação real já ocorrida”.²²

Os professores normalmente trazem para salas de aula casos reais em geral vivenciados em seus escritórios ou empresas onde trabalham. Relevante esclarecer que o Método do Caso também se constitui de fatos fictícios submetidos à análise dos alunos.

Nesse sentido, o professor conduz a aprendizagem do aluno a partir de narrativas de casos ou de decisões judiciais. Parte-se do concreto para o abstrato para que o aluno analise criticamente situações reais e articule melhor os conceitos.

O desenvolvimento do Método do Caso ocorre em três fases: a primeira aberta ou exploratória (momento de especificar as questões ou pontos críticos, estabelecer os contatos iniciais para entrada em campo, localizar os informantes e as fontes de dados necessárias para o estudo); a segunda é mais sistemática: caracteriza-se pela coleta de dados. Por fim, a terceira fase consiste em analisar e interpretar sistematicamente os dados e elaborar o relatório final. Essas três fases se superpõem em diversos momentos, o que torna bastante difícil afirmar precisamente quais são as linhas que as separam.

A aplicação desse método, portanto, tem como objetivo didático primordial levar o aluno a compreender o raciocínio e o vocabulário jurídicos por meio de análise, interpretação e crítica dos argumentos identificados nas decisões. O enfoque reside em confrontar argumentos e examinar o raciocínio jurídico desenvolvido para chegar à decisão final.

Diante deste cenário, vê-se alterações – ainda lentas – mas já realizadas no curso de direito brasileiro. O uso do Método do Caso como

²² MARTINS, Gabriel de Andrade. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006, p.7.

ferramenta pedagógica, entretanto, ainda não é uma prática majoritária nas academias brasileiras.

1.2 DIÁLOGO ENTRE *ROLE-PLAY* E SIMULAÇÃO NO ENSINO JURÍDICO

O *Role-Play* é um método de ensino participativo pelo qual o discente assume um papel e desenvolve, a partir dele, atividades dinâmicas planejadas em relação a determinado tema. É uma prática que deseja inserir o aluno no contexto da situação que deseja ser vivenciada e, por consequência, gerar aprendizado. O método tem por objetivo levar o aluno a pensar os fatos e construir argumentos para solucionar o problema, a partir do papel adotado, o que evidencia sua natureza performática.²³

O método de ensino denominado *Role-Play* nada mais é do que um jogo pelo qual os alunos fingem ser outra pessoa, assumem um determinado papel, pesquisam sobre ele e desenvolvem as atividades solicitadas.

No curso de direito, normalmente o professor traz um tema e os alunos fingem ser outra pessoa para debatê-lo em sala de aula.²⁴

O desenvolvimento e a implantação deste método deve ser flexível quanto aos cenários físicos. Porém, é necessário estabelecer aos alunos papéis a serem jogados e o tempo estipulado para a dinâmica. Ao final, o professor deve estimular a discussão para relacionar o que se “jogou” com os conceitos teóricos do direito.

O *Role-Play* é um excelente meio de avaliar as habilidades de tomada de decisão e de comunicação interpessoal.²⁵ (tradução nossa). Ele ganhou maior expressão quando começou a combater as técnicas de ensino tradicionais reformulando o ensino jurídico, pautado na centralidade do aluno, priorizado pelo professor, diferente da postura antes assumida nas aulas expositivas de natureza

²³ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto. Role-Play. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. Saraiva: São Paulo: 2009. p.73.

²⁴ GHIRARDI, José Garcez. O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico. São Paulo: FGV, 2012, p.59.

²⁵ THE University of New South Wales (UNSW Sidney). Teaching @UNSW . Assessment Toolkit. *Assessing with role-play and simulation*. Document Version Date 03/08/2016. Disponível em: <<https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>>. Acesso em: 14 maio 2018, p.2, tradução nossa. (Role play is an excellent means of evaluating decision-making and interpersonal communication skills)

conteudística e de pretensão enciclopédia.²⁶ Surgiu nos Estados Unidos como uma alternativa ao Método do Caso, de Langdell²⁷, inicialmente restrito a tipos de simulações, mas já adotado metodologicamente em vários cursos e disciplinas.²⁸

Para facilitar a compreensão do método, exemplifica-se: o professor pode solicitar que os alunos escrevam uma petição, ou se preparem para uma audiência de conciliação e julgamento, adotando o ponto de vista do réu. Nesse sentido, o objetivo é aprimorar nos alunos a capacidade de formular e desenvolver as soluções e os instrumentos mais adequados para avançar um conjunto específico de interesses. A premissa é a de que o conhecimento jurídico tem por finalidade a ação sobre o real e de que este real é constituído por interesses diversos, algumas vezes convergentes, outras vezes, não raramente, conflitantes.²⁹

Assim, considerando o exemplo mencionado, o *Role-Play* é um método apto a proporcionar aprendizado pela atuação monitorada do aluno diante de problemas semelhantes àqueles enfrentados pelos advogados em seu dia a dia no exercício da profissão.³⁰

Nessa linha de pensamento, o estudo da Universidade da Austrália enfatiza: “o método *Role-Play* ajuda os professores a avaliar a capacidade dos alunos para trabalhar sob pressão e em grupos, inclusive oferecendo oportunidades de aprendizado interprofissional”.³¹ (tradução nossa)

²⁶ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto. Role-Play. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. Saraiva: São Paulo: 2009. p.73.

²⁷ Consiste no argumento de que, ao contrário, do que sustentam os defensores da modalidade do método do caso, este não ensina os alunos a pensarem como advogados. Os que utilizam desse argumento afirma que a atividade relacionada ao Método do Caso de analisar decisões judiciais minuciosamente a fim de identificar princípios, normas e argumentos utilizados e rebatidos, raramente é levada a efeito dessa maneira na prática da advocacia. Ver: RAMOS, Luciana de Oliveira; SCHORSCHER, Vivian Cristina. Método do caso. In: GHIRARDI, José Garcez. (Org.). *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009; MOSKOVITZ, Myron. From case method to problem method: the evolution of a teacher. *Saint Louis University Law Journal*, v.48, p.1.214.

²⁸ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto, *op. cit.*, 2009, p.74.

²⁹ GHIRARDI, José Garcez. O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico. São Paulo: FGV, 2012, p.59.

³⁰ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto, 2009, *op. cit.*, p.75.

³¹ THE University of New South Wales (UNSW Sidney). Teaching @UNSW . Assessment Toolkit. Assessing with role-play and simulation. Document Version Date 03/08/2016. Disponível em: <<https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>>. Acesso em: 14 maio 2018, p.2, tradução nossa. (Role plays help you evaluate students' ability to work under pressure and with others, including providing opportunities for inter-professional learning).

Ao trazer essa tensão entre o arsenal teórico e os objetivos práticos para o espaço universitário, o *Role-Play* busca também propiciar ao aluno a supervisão crítica de um docente qualificado, que deverá levar a classe a uma reflexão mais sofisticada sobre a prática e a lógica das escolhas feitas pelos alunos, seus limites e consequências.³²

O objetivo principal desse método é fazer que o discente, ao adotar um papel, seja capaz de avaliar o repertório de caminhos jurídicos possíveis para promover um fim específico. Isso demanda não apenas um domínio conceitual sólido, mas também a capacidade de articulá-lo com um fim específico – jurídico ou extrajurídico – que se pretende atingir.³³

Com base nesse raciocínio, a partir da escolha do papel do discente, ele passará a vivenciar determinada realidade, de maneira que geralmente não haverá apenas uma resposta certa ou errada, mas várias escolhas possíveis, desde que justificadas e adequadas. A importância da adequação traduz a compreensão do aluno quanto aos limites do papel a ser desenvolvido para estabelecer a coerência de seus argumentos.³⁴

Dentre as habilidades trazidas aos discentes pelo *Role-Play*, destacam-se o trabalho em equipe, as técnicas de negociação, o contato, a triagem e priorização dos interesses daqueles que exercem o papel de clientes, a seleção de informações pertinentes à solução do problema apresentado, a redação contratual, legislativa e processual, a apresentação oral dos argumentos, a pesquisa seletiva de materiais e a atuação estratégica.³⁵

O método *Role-Play* os coloca perante uma série de condicionalismo trazendo-os o mais próximo possível do mundo real com seus constrangimentos, motivações e pressões vividas no dia a dia da advocacia.

O professor tem um papel extremamente importante nas tarefas preparatórias: construir o cenário, escolher a situação-problema, definir os papéis a serem desempenhados pelos alunos conforme as características de cada um deles. Ele também acompanha a atividade até o final, na tentativa de alcançar o

³² GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.59.

³³ *Ibid.*, p. 59.

³⁴ GHIRARDI, *op. cit.*, 2012, p.79.

³⁵ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto, 2009, *op. cit.*, p.77.

máximo de exigência e de desenvolvimento dos discentes, explorando o potencial de cada aluno para, ao final, avaliá-lo.

Neste método, oferece-se no espaço da sala de aula, uma noção de contingência muito recorrente na prática dos escritórios: em seu cotidiano, os advogados atuam em casos concretos, em defesa dos múltiplos interesses de seus clientes. Identificá-los e entendê-los, desenhar uma estratégia eficaz para serem atendidos é a parte constitutiva proposta pelo método como conhecimento jurídico.

Nesta dissertação cabe distingui-lo do método da Simulação, que assim como a *Role-Play* é conhecida como um “jogo” no qual deve haver um cenário simulado na pretensão de demonstrar a realidade ao discente. Nesse ambiente, os alunos escolhem um papel e se colocam diante dos problemas e das situações fáticas expostas pelo material didático escolhido pelo professor.

O jogo atrai o ser humano, o que também acontece em sala de aula com os estudantes quando são estimulados a competir e a simular a realidade. Um jogo ou um ambiente jurídico proporcionado por este método pode ser uma competição, uma cooperação, tudo ajustado por meio da participação e regras que deverão ser simulados pelos alunos.

É, portanto, um processo interativo pelo qual o aluno deve interpretar papéis, definir as melhores condições e os parâmetros da atividade a ser realizada e, ao final, chegar ou não a uma resposta à situação simulada proposta pelo professor.

Segundo nos mostra Paula Schaefer, na Simulação deve haver “um ambiente simulado estratégico e planejado que permite ao professor controlar o ritmo do exercício e estruturar uma aula para explorar habilidades específicas”. (tradução nossa)³⁶.

O método de ensino Simulação supõe que cada aluno, ou grupo de alunos, adote um papel, exatamente como no *Role-Play*. A diferença é que este

³⁶ SCHAEFER, Paula. Injecting law student drama into the classroom: transforming an e-discovery class (or any law school class) with a complex, student-generated simulation. University of Tennessee Legal Studies Research Paper n.130. Nevada Law Review, Forthcoming. 47 Pages Posted: 15 Sep 2010 Last revised: 15 Dec 2012. University of Tennessee College of Law. September 14, 2010. Disponível em: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1676976>. Acesso em: 14 maio 2018, p.9, tradução nossa. (Simulations allow the professor to control the pace of the exercise and structure a class to explore specific skills and subject matter areas.26 With a well-planned simulation, the professor is able to balance various goals for the class)

último tem como foco o modo como os alunos se portam na interação entre os diferentes atores.³⁷

Pode existir *Role-Play* sem simulação. Os alunos podem assumir diferentes papéis e perspectivas para analisar determinado problema sem precisar incorporá-los em ações simulando a realidade. No entanto, não existe Simulação sem *Role-Play*, pois a assunção de papéis é pressuposto para a dinâmica da Simulação.³⁸

Complementa Paula Schaefer:

A Simulação na faculdade de direito é simples. Os alunos recebem um pacote de informações sobre o caso; o professor define o cenário e implementa uma tarefa simulada da advocacia. Uma simulação mais complexa pode transformar uma classe em algo que replica atividades reais e desafios práticos. Nesta modalidade, não só simula a tarefa da advocacia, mas também o ambiente necessário ao advogado para encontrar a solução do caso. (tradução nossa)³⁹

Nota-se que a Simulação deseja implantar nos discentes habilidades necessárias a uma interação bem-sucedida entre os diversos atores. Ela requer que cada participante desenhe uma estratégia de ação, mas seu objetivo pedagógico é menos o de avaliar a consistência interna desta estratégia e mais o de desenvolver a capacidade de adequá-la segundo as exigências emergentes do seu confronto com interesses e estratégias contrárias.⁴⁰

O professor, no ambiente simulado, pode criar

um ambiente no qual ocorra uma combinação, proporcionando aos alunos presenciais uma sala de aula virtual na qual alunos e educadores fornecem conteúdo e interagem em um ambiente de aprendizado simulado, o que beneficia supervisores e alunos. Há, no entanto, uma mudança na prática para o educador à medida que a sala se altera para acomodar a infraestrutura mista mencionada. (tradução nossa)⁴¹

³⁷ GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.60.

³⁸ GABBAY, Daniela Monteiro; SICA, Ligia Paula Pires Pinto, *op. cit.*, p.77.

³⁹ SCHAEFER, Paula, *op. cit.*, p.12, tradução nossa. (A more complex simulation can transform a class into something that replicates the real activities and challenges of practice. A “complex simulation,” as I use the phrase, is one that not only simulates the lawyering task (drafting the complaint) but that also simulates the environment in which the lawyer would encounter that task – the knowledgeable people the lawyer would interact with (clients, witnesses, experts, other lawyers, etc.), the type of matter (multi-faceted business dispute, employment discrimination case, business merger, etc.), and the quantity and type of information the lawyer would consider (not just legal research but also documents provided by clients and witnesses).

⁴⁰ GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.60.

⁴¹ THE University of New South Wales (UNSW Sidney). Teaching @UNSW . Assessment Toolkit. *Assessing with role-play and simulation*. Document Version Date 03/08/2016. Disponível em: <<https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>>. Acesso em: 14 maio 2018.

O objetivo principal da Simulação é submeter os discentes à imprevisibilidade para desenvolver a capacidade de ativar, segundo as solicitações do momento, o conhecimento teórico e as estratégias práticas construídas em outros momentos do curso. Por ser um método eminentemente relacional, não enfatiza apenas a qualidade jurídica da atuação dos envolvidos, mas também, particularmente, a forma como negociam o espaço de conflito, entendem e exploram o papel institucional que lhes cabe.⁴²

Em suma, verifica-se que:

Nesse cenário, o Role-Play e as simulações funcionam como ferramentas de aprendizagem para grupos ou indivíduos, enquanto "jogam" *online* ou face a face. Eles alteram as relações de poder no ensino e aprendizagem entre estudantes e educadores, à medida que os alunos aprendem através de suas explorações e os pontos de vista das personagens que eles estão representando no ambiente. (tradução nossa)⁴³.

O Role-play trata-se de uma avaliação genuína que consegue trazer à tona as competências dos alunos – seu profissionalismo e conhecimento a respeito do conteúdo.

É possível elencar três benefícios do *Role-play*:

Dentre os benefícios oferecidos aos discentes por meio deste método de ensino, destacam-se: aumentar a autoeficácia ao tomar decisão; melhorar as habilidades de comunicação; e conscientizar os alunos sobre o papel a ser desempenhado em um ambiente de assistência colaborativa. (tradução nossa)⁴⁴

tradução nossa. (The blended learning environment can provide face-to-face students with a virtual classroom where students and educators can deliver content and interact in simulated learning environment. This benefits both staff and students; it has, however, meant a shift in practice for the educator as the room changes to accommodate the required infrastructure and seating arrangements)

⁴² GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.61.

⁴³ THE University of New South Wales (UNSW Sidney), *op. cit.*, p.1, tradução nossa, (Role plays and simulations function as learning tools for teams and groups or individuals as they "play" online or face to face. They alter the power ratios in teaching and learning relationships between students and educators, as students learn through their explorations and the viewpoints of the character or personality they are articulating in the environment).

⁴⁴ THE University of New South Wales (UNSW Sidney). Teaching @UNSW . Assessment Toolkit. *Assessing with role-play and simulation*. Document Version Date 03/08/2016. Disponível em: <<https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>>. Acesso em: 14 maio 2018, tradução nossa. (In the medical and allied health literature, SLEs are consistently found to have 3 significant benefits. They: promote an increase in self-efficacy in clinical decision making, improve clinical communication skills, and promote greater awareness in students of the role they play in a collaborative care setting).

O *Role-Play* é, portanto, um método no qual o aluno é chamado a interpretar um papel a partir da premissa de que ele é capaz de defender um ponto de vista com base em um interesse concreto.

Um exemplo desta situação é a construção de uma ferrovia que passaria por dentro de propriedades particulares. Os alunos podem defender os interesses do proprietário, do governo local ou da empreiteira responsável pela obra. Ou seja, deverá argumentar a partir de um interesse definido.

Já a Simulação consiste em colocar no mesmo espaço vários alunos representando diferentes papéis, ou seja, é uma expansão do *Role-Play* na qual os alunos, além de defenderem interesses específicos, desenvolvem habilidades de negociar, ouvir a posição do outro, transigir e insistir. É um método muito semelhante à realidade na qual o interesse específico não pode prevalecer sobre os demais e sempre será necessário negociar com as outras partes.

O foco principal passa do professor para o aluno. Os alunos representam clientes em exercícios simulados e se transformam em participantes ativos da sua educação jurídica. Eles aprendem a lei não através de anotações e da memorização, mas utilizam-na para obter uma nova compreensão ao redigir documentos, negociar um acordo ou elaborar um depoimento; experimentam como resolver os desafios da profissão enfrentados pelos advogados em situações práticas simuladas.

1.3 *PROBLEM-BASED LEARNING* (PBL): EXERCENDO CRIATIVIDADE PARA ALCANÇAR SOLUÇÕES ALTERNATIVAS

Trata-se de um método de ensino surgido nas décadas de 1950 e 1960, na Universidade MCMaster, na cidade de Hamilton (Canadá). Por meio dele, o aluno é estimulado a aplicar os conceitos aprendidos durante a disciplina na resolução de um problema real ou hipotético.⁴⁵

A implementação do PBL foi inspirada na técnica de estudo de casos da escola de direito da Universidade de Harvard, na década de 1920, e no modelo

⁴⁵ ARANHA, Francisco (editor chefe). *Revista Ensino Inovativo*. Volume especial. Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA). São Paulo, FGV Eaes-SP/FGV Direito SP, 2015, p.19.

de ensino de medicina, da Universidade Case Western Reserve, nos anos de 1950, ambas nos Estados Unidos. Foi uma resposta à insatisfação dos alunos ao acúmulo de conhecimentos irrelevantes à prática médica e à dificuldade de aplicar conceitos aprendidos a um diagnóstico no exercício da profissão.⁴⁶

No Brasil, o método de ensino participativo *Problem Based Learning* (PBL) tem seu primeiro momento no curso de medicina, na Faculdade de Medicina de Marília (SP) e na Universidade Estadual de Londrina (UEL), no Paraná.

Mais à frente, ele se difunde para outras áreas de conhecimento. No direito, há uma tentativa de se alterar as técnicas tradicionais de ensino, pautadas em aulas meramente expositivas que, de certo modo, não são capazes de desenvolver as habilidades esperadas de um bacharel.⁴⁷

Segundo Luís Roberto de Camargo Ribeiro:

embora concebida para o ensino de medicina, seus princípios têm se mostrado suficientemente robustos para fundamentar implementações no ensino de outras áreas do conhecimento e em outros níveis educacionais, isto é, no ensino fundamental e médio.⁴⁸

Recomenda-se que os casos estudados neste método de ensino sejam vistos apenas como testes de hipóteses teóricas: são apenas testes empíricos de uma hipótese proposta como solução de um problema.⁴⁹ O PBL trata de fixar um propósito. Os alunos devem ser desafiados com um problema concreto, complexo, cujas possíveis soluções determinam impactos diversos às partes envolvidas.⁵⁰

Ao falar-se em um problema proposto pelo professor e enviado aos alunos, o desejo é desenvolver estudos sobre um tema específico. O problema

⁴⁶ ARANHA, Francisco, *op. cit.*, p.19.

⁴⁷ GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.61.

⁴⁸ RIBEIRO, Luís Roberto de Camargo. *A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2005.

⁴⁹ RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Popper e o processo de ensino-aprendizagem pela resolução de problemas*. Revista de Direito GV n.11. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/publicacoes/revista/artigo/popper-processo-de-ensino-aprendizagem-pela-resolucao-de-problemas>>. Acesso em: 22.abr. 2018, p.41.

⁵⁰ GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012, p.61.

deve estar intimamente relacionado ao tema proposto, de maneira que a discussão conduza o grupo a aprofundar os conhecimentos a seu respeito.⁵¹

Importante destacar que o PBL desenvolve nos alunos as habilidades de ler cenários amplos, identificar potencialidades e pontos de tensão – tanto no que diz respeito aos limites materiais objetivos como às vontades em oposição. Ele requer avaliar as soluções jurídicas em relação a outras soluções possíveis e levar o aluno a dialogar a lógica do direito com as lógicas concomitantes da economia, da política, e de outras ciências.

O método PBL tem por objetivo enfatizar a aprendizagem ativa do discente (propor perguntas e estimular a busca de respostas); integrada (propor problemas que exigem o conhecimento de várias subáreas para solucioná-los); cumulativa (propor problemas gradualmente mais complexos até atingir aqueles geralmente enfrentados por profissionais iniciantes); compreensão (ao invés de reter informações alocando tempo para a reflexão, dar *feedback* frequente e oportunidades para o aluno praticar o que foi aprendido).⁵²

O elemento central do PBL são os problemas – é preciso preparar o aluno para solucioná-los, permitir que ele busque as respostas utilizando os diversos meios de difusão do conhecimento disponíveis. Cada problema tem por objetivo suscitar uma discussão produtiva no grupo de alunos visto que o processo de ensino-aprendizagem, em especial no ambiente universitário, não pode se restringir em oferecer o conhecimento dos fatos e das teorias.⁵³

Ao contrário do estudo do Método do Caso o PBL não direciona ou circunscreve as soluções possíveis ao âmbito jurídico ou judicial. Ele apresenta aos alunos um conjunto amplo de informações e um rol definido de interesses afetados e procura encontrar uma solução factível – isto é, aceitável por todos os envolvidos e realizável na prática – por meios jurídicos ou extrajurídicos.⁵⁴

No curso de direito, o docente deve apresentar o problema – delimitado por um contexto – e uma pergunta central para os alunos responderem – assim

⁵¹ RODRIGUES, Horácio Wanderlei, *op. cit.*, 2010, p.42.

⁵² RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. *A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2005, p.36. Disponível em: <http://www.btdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/8/TDE-2005-05-16T12:29:32Z-668/Publico/TeseLRCR.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2017.

⁵³ RODRIGUES, Horácio Wanderlei, *op. cit.*, 2010, p.42.

⁵⁴ GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012, p.61).

como faria um cliente com o profissional no mercado de trabalho. Neste ponto, é importante o professor ter clareza do objetivo da atividade, para transmitir corretamente as instruções aos estudantes, os quais deverão identificar os limites do problema, descobrir a melhor solução e construir uma estratégia viável, utilizando o conteúdo estudado na disciplina.⁵⁵

Há uma clara tentativa de demonstrar que para se criar um programa de ensino baseado em problemas, o professor deve selecionar os temas de estudo e, então, elaborar situações adversas para os alunos resolverem, resultando no aprendizado baseado na integração entre teoria e prática.⁵⁶

Nessa linha, o PBL pode ser caracterizado como uma técnica que tem o aluno como elemento central de sua abordagem – professores são entendidos mais como facilitadores do que como disseminadores – e problemas complexos como seu objeto central (os quais servem de estímulo inicial e baliza da aprendizagem).⁵⁷ É uma técnica de ensino que tem como ferramenta central a análise de casos complexos, reais ou hipotéticos, envolvendo elementos jurídicos e não jurídicos, que considera a “ferramenta central” da técnica como elemento classificador – excluindo desse conceito técnicas que não tenham na “resolução de problemas” sua característica principal – sem, no entanto, determinar uma única forma de condução da análise e resolução de problema como elemento definidor da técnica.⁵⁸

O método pode ser aplicado individualmente ou em grupo. Enquanto no primeiro formato o professor garante a participação integral da sala, no segundo os alunos desenvolvem a habilidade de trabalhar em equipe. No entanto, é importante que os grupos sejam pequenos para facilitar a interação e instigar a participação de todos.⁵⁹

Do ponto de vista dos resultados, geralmente o discente apresenta a resolução do problema no formato de um documento formal, um relatório (opinião

⁵⁵ ARANHA, Francisco (editor chefe). *Revista Ensino Inovativo*. Volume especial. Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA). São Paulo, FGV Eaesp-FGV Direito SP, 2015, p.19.

⁵⁶ *Ibid.*, p.20.

⁵⁷ GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.66.

⁵⁸ *Ibid.*, p.70.

⁵⁹ ARANHA, Francisco (editor chefe). *Revista Ensino Inovativo*. Volume especial. Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA). São Paulo, FGV Eaesp-FGV Direito SP, 2015, p.19.

legal ou parecer), o que permite desenvolver ainda a habilidade da expressão escrita. O aprendizado estimula a habilidade de trabalhar em grupo e o estudo individual, a depender dos interesses e do ritmo de cada estudante.

O discente estuda o tema proposto pelo professor antes da aula. Nela, ocorrem debates sobre o problema apresentado, onde a participação do aluno é essencial. Trata-se de uma tutoria. O professor apenas mostra aos alunos a estratégia para resolver a situação problema, mas a leitura do tema deve ser feita antecipadamente, de maneira que os estudantes possam adquirir conhecimentos prévios sobre o assunto.

O método proposto demanda um novo papel ao docente: orientador, coaprendiz, facilitador na construção do conhecimento (invocar conhecimentos prévios, corrigir conceitos equivocados, intervir de modo que as questões críticas de aprendizagem sejam levantadas), além de exigir maior grau de participação, planejamento, trabalho cooperativo e tomada de decisões.

De um lado o professor deve estabelecer objetivos de aprendizagem, criar “bons” problemas em sintonia com aqueles objetivos, ajudar as equipes a manterem o foco, assegurar a informação necessária e avaliar os resultados. Por outro lado, os problemas levam o aluno a ter força de vontade e disciplina para estudar o problema, apreendendo de certa maneira por conta própria.

A atividade proposta baseada em problemas estimula a leitura e o emprego do raciocínio lógico nas discussões em sala de aula; os alunos aprendem a trabalhar em grupo ou individualmente através da troca de informações entre si.

Inicialmente o professor identifica e lista problemas; em seguida, formula os objetivos de aprendizado, com base em tópicos úteis ao seu esclarecimento e à resolução da questão. Ao apresentar aos grupos ou individualmente o problema, os alunos debatem e organizam a investigação na tentativa de encontrar uma solução. Na sequência, os alunos fazem um relatório contendo informações necessárias às possíveis soluções ao caso. Em seguida, já reunidos, efetivamente tentam resolver o problema e concluem apresentando a solução encontrada.

O aprendizado passa a ser centrado no aluno, que deixa de ser um receptor passivo para se transformar em agente e principal responsável pelo seu aprendizado. Em contrapartida, os professores têm a oportunidade de conhecer

bem os estudantes e de atuar como facilitadores, auxiliando no processo de resolução dos problemas.

1.4 FUNDAMENTAÇÃO DO ESCRITÓRIO MODELO COMO ASSISTÊNCIA JURÍDICA GRATUITA

Os Escritórios Modelo surgiram em razão do sistema *common law* norte-americano que trata o direito à assistência judiciária como um direito natural da pessoa necessitada. Essa assistência é uma obrigação moral da sociedade, essencialmente da profissão dos estudiosos do direito.

Um exemplo de caso norte-americano que criou o sistema de assistência judiciária aos necessitados foi o de Clarence Earl Gideon, feito prisioneiro na penitenciária estadual da Flórida. Sua prisão e condenação foram completamente ilegais e, devido à falta de um advogado para defendê-lo, ele fez sua própria defesa perante o tribunal. Como Gideon era um rapaz iletrado, semianalfabeto, com pouca escolaridade e quase nenhuma fluência verbal, não conseguiu se defender corretamente e acabou sendo condenado.⁶⁰

Na prisão, Gideon começou a ler vários livros jurídicos. Após um longo período, já com certa bagagem literária, escreveu de próprio punho uma petição dirigida à Corte Suprema dos EUA, contando que havia sido condenado porque não pode contratar um advogado que o patrocinasse. Argumentou juridicamente, a inconstitucionalidade do julgamento de réus economicamente carentes, como ele próprio, sem que os tribunais lhes assegurassem advogados cuja atuação era gratuita.⁶¹

Seu recurso foi conhecido pela Suprema Corte norte-americana e, como resultado, foi nomeado o advogado Abe Fortas, constitucionalista renomado, para representá-lo sem qualquer remuneração.

Trata-se de uma decisão histórica da Suprema Corte, de 1963, que, por unanimidade, revogou a decisão anterior que previa a prisão de Gideon. Graças à 14ª emenda à Constituição americana, ficou assegurado que a carência

⁶⁰ SILVA, Luiz Marlo de Barros. *O acesso ilimitado à justiça através do estágio nas faculdades de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p.108.

⁶¹ SILVA, Luiz Marlo de Barros, *op. cit.*, 2006, p.109.

econômica não pode privar um réu em processo criminal do direito à assistência judiciária.⁶²

Atualmente caiu por terra o pensamento de que apenas a mera possibilidade de acesso aos órgãos judiciais é o verdadeiro significado da acepção jurídica de acesso à justiça. Ao contrário, o fenômeno do acesso à justiça deve ser compreendido como a possibilidade material do ser humano conviver em uma sociedade na qual o direito e a justiça são concretamente realizados. Seja como decorrência da manifestação soberana da atuação judiciária do organismo estatal, seja através do estímulo ao uso das formas prévias e alternativas de resolução de conflitos, ou até como reflexo das grandes políticas públicas a serem produzidas e efetivadas pelas atuações legislativa e executiva.⁶³

Nesse sentido, os Escritórios Modelos surgem como possibilidade de atendimento aos menos favorecidos economicamente, como a ideia de aplicação dos núcleos de prática jurídica, pesquisa e extensão das faculdades de direito brasileiras.

O primeiro Escritório Modelo criado no Brasil foi o da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), desde o início voltado à prestação de assistência jurídica e judiciária à população carente de Belo Horizonte.⁶⁴

Um dos trabalhos reconhecidos pelo Escritório Modelo naquela época foi junto ao presídio da cidade. Houve, ainda, um trabalho social visando atender os menores infratores em seus direitos diante da justiça especial. À frente deste trabalho com menores estava uma psicóloga que fez o escritório modelo entrar no setor jurídico-social da comunidade.⁶⁵

⁶² Ibid., p.109.

⁶³ PELLIZZARI, Mateus Faeda. *O acesso à justiça e a importância do trabalho realizado pelos escritórios modelo de aplicação das faculdades de direito*. Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da Fundinopi. (online) Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/40/41>>. Acesso em: 14 maio 2018, p.65.

⁶⁴ DIVISÃO de Assistência Judiciária Prof. Paulo Edson de Sousa, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://daj.direito.ufmg.br/?page_id=355>. Acesso em: 03 maio 2018.

⁶⁵ SILVA, Luiz Marlo de Barros, *op.cit.*, 2006, p. 257.

Outro importante trabalho do escritório foi a tratativa para trazer uma Vara do Juizado Especial para suas dependências; o objetivo era que os estagiários pudessem atuar neste novo tipo de jurisdição.⁶⁶

As principais propostas apresentadas pelo Escritório Modelo da Universidade Federal de Minas Gerais era atuar na busca da efetivação dos direitos fundamentais e, ao mesmo tempo, proporcionar aos alunos da graduação a oportunidade de exercer a prática da advocacia sob a supervisão de profissionais de diferentes ramos jurídicos.⁶⁷

Um marco na criação dos Escritórios Modelo foi a Constituição Federal de 1988, que altera não o sentido, mas a aplicação do direito, ao garantir que a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário, lesão ou ameaça a direito (artigo 5º, XXXV) e que o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos (artigo 5º, LXXIV).⁶⁸

As faculdades de direito exercem um papel fundamental na construção da cidadania não apenas ao oferecerem ensino regular aos acadêmicos de direito, mas também por prestarem serviços à comunidade através de assistência jurídica judicial ou extrajudicial.

A Portaria n.1.886, de 30 de dezembro de 1994, fixou diretrizes curriculares e o estágio de prática jurídica passou a integrar o currículo dos cursos de direito das faculdades. Ela foi um marco no processo de aprendizado do ensino jurídico no Brasil. Sua diretriz básica buscou a interdisciplinaridade do conhecimento e da realidade que cerca a sociedade.⁶⁹

Segundo o artigo 10, §1º da portaria, o núcleo de prática jurídica, do qual faz parte o Escritório Modelo de aplicação, deveria ter instalações adequadas para desenvolver atividades referentes à advocacia, à magistratura, ao ministério público, às demais profissões jurídicas e atender ao público.⁷⁰

⁶⁶ DIVISÃO de Assistência Judiciária Prof. Paulo Edson de Sousa, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://daj.direito.ufmg.br/?page_id=355>. Acesso em: 03 maio 2018, p.257.

⁶⁷ Ibid., p. 257.

⁶⁸ OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004, p.124.

⁶⁹ SILVA, Luiz Marlo de Barros. *O acesso ilimitado à justiça através do estágio nas faculdades de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p.257.

⁷⁰ PELLIZZARI, Mateus Faeda. *O acesso à justiça e a importância do trabalho realizado pelos escritórios modelo de aplicação das faculdades de direito*. Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da Fundinopi. (online) Disponível em:

Essas atividades, exclusivamente práticas, de acordo com o artigo 11, consistem em atuar em audiências e sessões, redigir peças processuais, visitar órgãos judiciários, prestar serviços jurídicos e técnicas de negociação coletivas, arbitragens e conciliação, todas controladas, orientadas e avaliadas pelos professores ligados ao escritório modelo.⁷¹

Exigia-se possibilitar diferentes contornos ao ensino jurídico fixando aos operadores de direito novas diretrizes curriculares e trazendo um conteúdo mínimo dos cursos jurídicos. O objetivo era oferecer aos futuros egressos condições de enfrentar a realidade do dia a dia dentro da estratificação da sociedade brasileira. Criava-se ali uma nova ordem jurídica na tentativa de estabelecer critérios para a abertura dos cursos jurídicos.

A medida adotada pelo Ministério da Educação trouxe novas roupagens para impulsionar o jurista a uma fase diferente do direito. Por meio do diálogo, os parlamentares tentavam convergir o estudo da teoria com o da prática, a partir de um novo currículo e de uma metodologia didático-pedagógica diferente considerada apropriada à época, para alcançar o alto teor social e humanista da Constituição Federal de 1998. A formação do estudante de direito deveria cumprir a tarefa de abranger os estudos dos aspectos culturais, sociais, históricos e políticos do país.

Mais adiante, em 2004, foi revogada a Portaria n.1.886/1994. Entrou em cena a Resolução n.9/2004, do Ministério da Educação, que instituiu as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em direito, além de apresentar o perfil desejado do graduando.⁷²

Essa portaria intensificou a base do estudo prático no curso de direito. Por meio dela, a matriz curricular ganhou três eixos de formação: fundamental, formação profissional e prática, explicitando, assim, a necessária conjugação das três dimensões nos estudos jurídicos, desde seus primeiros momentos.⁷³

Nesta dissertação será enfatizado o terceiro eixo, pautado no §1º do artigo 7º:

<<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/40/41>>. Acesso em: 14 maio 2018, p.75.

⁷¹ PELLIZZARI, Mateus Faeda, *op. cit.*, p.75.

⁷² IGNACIO, Cristiana Damiani; BARBOSA, Marco Antonio. *Estágio supervisionado na graduação em direito: a teoria mascarada*. Revista Eletrônica Direito e Sociedade UniLaSalle – REDES, v.4, n.2, 2016, p.110.

⁷³ *Ibid.*, p.111.

Artigo 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.⁷⁴

Segundo este dispositivo, o estágio supervisionado poderia ser implementado dentro dos cursos de direito, por meio de parcerias com entidades públicas da área jurídica (defensoria pública, procuradoria, tribunal de justiça, juizado especiais). Ele deveria ser exercido no curso de direito, proposto na matriz curricular para finalidade de avaliação a ser realizada a partir de relatórios elaborados pelos alunos.

Naquele momento, surgiu a iniciativa de se criar atividades complementares para gerar no aluno a capacidade de análise, o domínio de conteúdos, da terminologia jurídica e adequada argumentação especialmente nas relações com o mercado de trabalho e ações de extensão junto à comunidade.

Os Escritórios Modelo foram criados para suprir a necessidade referente ao estágio supervisionado instituídos nas faculdades de direito do Brasil. Surgiram para efetivar os direitos sociais previstos pela Constituição Federal de 1988, muitas vezes desrespeitados pelo poder público e por quem detém poder aquisitivo privilegiado. Neste ambiente, faz-se um serviço legal com ênfase nas demandas privadas.⁷⁵

Esses escritórios podem integrar a extensão ou se inserirem nas faculdades de direito. No âmbito da extensão, podem ser utilizados como juzizados especiais; dentro das faculdades são espaços nos quais os alunos aprendem a

⁷⁴ CONSELHO Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n.9, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 03 maio. 2018.

⁷⁵ FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. *Um diálogo entre o ensino jurídico e a pedagogia*. Curitiba, CRV, 2011, p.145.

redigir uma petição dirigida ao sistema judiciário, requerendo ao magistrado uma solução para este ou aquele caso.

É um espaço universitário espalhado pelo país. Ao oferecer atendimento à comunidade, leva o estudante de direito a desempenhar habilidades da advocacia, trocar experiências com os assistidos e orientadores, debater amplamente a causa e suas diversas possibilidades jurídicas nos campos judicial e aplicáveis ao caso concreto e os eventuais resultados a serem obtidos.⁷⁶

De um lado, o Escritório Modelo auxilia o Estado a atender os necessitados; de outro, ajuda os discentes ao oferecer uma experiência de vida profissional no atendimento àqueles que não podem pagar um advogado.

São espaços organizados e administrados pelos cursos. Neles, o aluno atua desde o primeiro atendimento ao cliente, até o trânsito em julgado da sentença, redigindo ele próprio todas as peças processuais e participando das audiências sempre na companhia e sob a orientação de um professor.

⁷⁶ SILVA, Luiz Marlo de Barros. *O acesso ilimitado à justiça através do estágio nas faculdades de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p.253.

2 CLÍNICAS JURÍDICAS E SEU SURGIMENTO NA AMÉRICA DO NORTE: INSTRUMENTO IDEAL DE APLICAÇÃO DA PRÁTICA FORENSE ATRAVÉS DA ASSISTÊNCIA JURÍDICA

O presente capítulo visa percorrer um caminho lógico sistematizando experiências de Clínicas Jurídicas desenvolvidas nos Estados Unidos. Em seguida, será demonstrado seu surgimento na América Latina e a criação das diretrizes para o nascimento das clínicas no curso de direito brasileiro, diferenciando-as dos Escritórios Modelos.

De acordo com o estudo norte-americano *The Global Clinical Movement*:

Os primeiros programas de clínicas surgiram em decorrência do empenho de alunos voluntários, como por exemplo, os estudantes comprometidos de Yale que começaram a prestar serviços de assistência jurídica sem receber crédito acadêmico por esta tarefa: “o corpo docente permitia que os alunos trabalhassem nas clínicas de direito de assistência jurídica, mas se recusaram a conceder crédito acadêmico, considerando que o trabalho estava fora da matriz curricular”. (tradução nossa)⁷⁷

De maneira geral, a clínica jurídica norte-americana é um lugar que permite a implementação de uma grande variedade de mecanismos e de ferramentas práticas, sem desmerecer o conhecimento teórico de quem a integra, despertando nos estudantes o compromisso de enfrentar de maneira eficaz importantes necessidades observadas na sociedade.

O método clínico surgiu como uma alternativa ao ensino jurídico tradicional. Com o objetivo de combater diversas deficiências na formação usual dos advogados, as clínicas jurídicas aliam o estudo teórico à atuação prática.

Nesse sentido, Willian Rowe, pesquisador e defensor do estudo clínico em 1917, declarou que o método tradicional de ensino⁷⁸ era insuficiente para formar bons advogados e que os alunos deveriam levar à sala de aula casos reais

⁷⁷ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.4, tradução nossa. (Many of these early clinical programs developed from volunteer arrangements. In the United States, for example, committed students as Yale began providing legal aid services - without receiving academic credit. “The academic faculty allowed the students to work in the legal aid offices but refused to award academic credit, considering the work to be outside the academic domain).

⁷⁸ O método existente no ensino jurídico era pautado em aulas meramente expositivas e seus críticos desejavam alterá-lo.

nos quais estavam trabalhando em estágios ao invés de se dedicarem apenas àqueles trazidos pelos livros.⁷⁹

Nesse caminho, demonstra o estudo da Fundação Carnegie:

Um estudo de 1921 elaborado pela Fundação Carnegie caminhou para o avanço do ensino do direito. Segundo o documento, a educação jurídica carecia de “instalações clínicas ou de oficinas” em comparação à engenharia e à educação médica. (tradução nossa)⁸⁰

A Fundação Carnegie patrocinou o pesquisador Alfred Z. Reed para realizar o estudo – que ficou conhecido como Relatório Reed – e tinha por objetivo verificar o ensino jurídico nos Estados Unidos. O resultado foi a identificação de três pilares necessários à boa formação prática dos alunos de direito: a educação geral, o conhecimento teórico e o ensino de habilidades práticas.⁸¹

No decorrer do período histórico da implementação das clínicas das faculdades de direito norte-americanas, três etapas mereceram destaque. A primeira, quando Jerome Frank⁸² escreveu um artigo fazendo uma analogia com as escolas de medicina. Segundo ele, assim como é impensável que um médico conclua seus estudos sem ter tido contato com pacientes verdadeiros, deveria ser impensável um advogado se formar sem ter tido contato com clientes verdadeiros.⁸³

Frank⁸⁴ criticava o modelo vigente de ensino de direito de Christopher Columbus Langdell – chamado de método Langdell-Harvard, considerando-o puramente teórico porque os alunos eram incentivados a analisar casos através da legislação e da jurisprudência.⁸⁵

⁷⁹ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio. *Método clínico do ensino jurídico: o laboratório dos futuros profissionais*. Disponível em: <<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/5MB394Tb7L430kF.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018, p.346.

⁸⁰ *THE GLOBAL clinical movement [...], op. cit.*, p.4, tradução nossa. (A contrasting view was provided by a 1921 study by the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, which noted that legal education was lacking in “clinical facilities or shopwork” as compared to engineering and medical education).

⁸¹ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio, *op. cit.*, p.346.

⁸² Artigo escrito em 1933.

⁸³ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.98.

⁸⁴ Um dos adeptos e defensor do método clínico foi Jerome Frank. Em junho de 1933, publicou seu artigo *Why not a clinical lawyer-school?* pela Universidade da Pennsylvania.

⁸⁵ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio, *op. cit.*, p.346.

Para fortalecer esse movimento⁸⁶, o pesquisador Reginald Heber Smith publicou:

Justice and the poor pedindo a expansão e o desenvolvimento da assistência jurídica tornando-a mais acessível. Neste estudo, o autor sugere que as faculdades de direito deveriam se transformar em entidades e proporcionar aos alunos uma experiência com casos reais levando assistência judiciária aos mais necessitados. (tradução nossa)⁸⁷

Assim sustentavam os defensores do método clínico que:

Durante as décadas de 1930 e 1940, os defensores do método clínico criticavam a educação jurídica tradicional sugerindo que nela havia aulas meramente expositivas, portanto, o método estava defasado. Por consequência disso, a graduação do curso de direito era incapaz de treinar bons advogados. Esses estudiosos batalhavam para que as clínicas de direito fossem implantadas de maneira que os alunos pudessem aprender pela prática por meio da assistência jurídica aos mais necessitados. (tradução nossa)⁸⁸

Estimulando a criação de clínicas de direito, ainda na primeira etapa de sua implementação, em 1947, Charles Henderson Miller criou o programa de clínicas da Universidade de Tennessee, que mais adiante passou a ser considerado modelo para as demais escolas de direito. A clínica priorizava o aprendizado do papel a ser desempenhado pelo advogado na sociedade. Em outras palavras, dava-se ênfase à responsabilidade profissional em detrimento de um ensino restrito, exclusivamente, a técnicas da advocacia.⁸⁹

Na década de 1950:

o desejo era o de se ensinar aos alunos a “arte da advocacia” que resultou na inclusão de cursos de pesquisa e escrita, cursos de habilidades experimentais e programas clínicos no currículo. No final desse período, mais de um quarto das faculdades de direito credenciadas oferecia algum tipo de educação clínica cujos padrões variavam tanto quanto os modelos utilizados: algumas escolas chegaram

⁸⁶ O que chamamos de “movimento” são vários estudos históricos críticos para alterar a metodologia de ensino tradicional norte-americana, na tentativa conciliar aulas teóricas com a prática, por meio das clínicas de direito.

⁸⁷ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.5, tradução nossa. (Around the same time, Reginald Heber Smith published *Justice and Poor*, calling for the expansion and development of legal aid in order to make justice more accessible and fair).

⁸⁸ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.5, tradução nossa. (Throughout the 1930s and 1940s, a vocal minority of legal scholars criticized legal education for its inability to train lawyers to serve competently upon graduation and lauded the use of clinical programs to not only supplement students education experiences, but to also bring legal services to those who needed them the most).

⁸⁹ MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco. *Programas de clínicas nas escolas de direito de universidades norte-americanas*. Cadernos de Direito GV. V.3, n.5, set. 2006, p.7.

a exigir a participação em um programa clínico, mas em muitas delas os alunos não recebiam crédito acadêmico. (tradução nossa)⁹⁰

A partir da década de 1960, aumentou o movimento impulsionando o desenvolvimento e a implementação do método de ensino clínico. O interesse por questões sociais deu destaque às clínicas, que buscavam mudanças sociais e atendiam aos mais necessitados. A percepção na comunidade norte-americana da relevância social do curso de direito fez surgir novos financiamentos para a expansão das clínicas jurídicas e aumentar o número de universidades que se interessaram pela educação nesta modalidade.⁹¹

Nas décadas de 1960 e 1970, as principais questões sociais foram: “pobreza e direitos civis, o movimento das mulheres, a Guerra do Vietnã – que influenciaram profundamente na direção dos programas clínicos”.⁹²

Ou seja, serviços em áreas como lei da pobreza, direitos civis, direitos das mulheres, direitos do consumidor e proteção ambiental integravam os programas clínicos.

Entre 1960 e 1990 teve início a segunda etapa da implantação das clínicas do direito que consistiu numa maior solidificação e expansão do método pelos EUA.

Dentre os fatores que contribuíram para isso estão a demanda por relevância social nos cursos jurídicos, o desenvolvimento da metodologia da educação clínica, o surgimento de financiamento externo para iniciar e expandir programas clínicos e um aumento de faculdades de direito interessadas na educação clínica.⁹³

⁹⁰ *THE GLOBAL clinical movement [...].* op. cit., p.5, tradução nossa. (During the 1950s, the desire to focus on teaching students the “art of lawyering” resulted in the inclusion of research and writing courses and clinical programs in the curriculum. By the end of 1950s, more than one quarter of accredited law schools provided some sort of clinical education. The standards for these programs varied widely, as did the models used; a small number of schools even mandated participation in a clinical program, but at many schools students did not receive academic credit).

⁹¹ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio. *Método clínico do ensino jurídico: o laboratório dos futuros profissionais.* Disponível em: <<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/5MB394Tb7L430kfF.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018, p.347.

⁹² *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice.* New York: Oxford University, 2011, p.5, tradução nossa. (the major social issues of the 1960s and 1970s - poverty and civil rights, the women`s the Vietnam War – had a profound influence on the direction of clinical programs).

⁹³ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil.* Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.99.

No final da década de 1960 até 1970 ocorre o financiamento do programa clínico pela Fundação Ford do Conselho de Educação Legal e Responsabilidade Profissional (CLEPR):

O conselho e seu presidente, Willian Pincus, construíram a base da educação jurídica clínica nos Estados Unidos como é atualmente conhecida. Embora muitas concessões do CLEPR tenham sido apenas fontes temporárias de financiamento, os programas clínicos resultantes foram capazes de criar raízes. Das escolas que receberam financiamento, poucas, se as houver, deixaram de operar com os programas clínicos ao final do financiamento. Muitas outras escolas que testemunharam o sucesso de programas clínicos financiados pelo CLEPR foram inspiradas a iniciar seus próprios programas. (tradução nossa)⁹⁴

Nos primeiros dois anos do projeto, cresceu de 25 para 80 o número de escolas oferecendo créditos em seus currículos para o trabalho em clínicas, o que foi de grande valia para o ensino jurídico trilhar seu caminho na educação continuada das responsabilidades profissionais do advogado.⁹⁵

Nessa segunda etapa da criação das clínicas jurídicas houve alguns problemas. A maioria das faculdades de direito já ofereciam clínicas, dando até mesmo créditos aos discentes participantes do projeto, mas apenas uma minoria dos estudantes de fato participava das experiências clínicas.

Os créditos liberados para participação dos alunos não tinham muita interação com a matriz curricular, o que não incentivava a matrícula.

Aqueles que participavam – menos de 40% dos alunos matriculados em direito – estavam em programas bem supervisionados, que contavam com o envolvimento efetivo dos professores.

Além dos problemas envolvendo os alunos, os docentes desse projeto eram reconhecidos como professores de “segunda categoria” e desfrutavam de

⁹⁴ *THE GLOBAL clinical movement: [...], op. cit.*, p.5, tradução nossa. (From the late 1960s through the 1970s, was the decision by the Ford Foundation to fund the Council on Legal Education and Professional Responsibility (CLEPR). CLEPR and its president, Willian Pincus, built the foundation of clinical legal education in the United States as it is known today. Although many CLEPR grants – awarded to nearly half of the then-existing law schools within the first few years of its existence – were only temporary sources of funding, the resulting, few, if any, ceased operating the clinical programs after the funding ran out. Many other schools that witnessed the success of CLEPR-funded clinical programs were inspired to start programs of their own).

⁹⁵ MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco. *Programas de clínicas nas escolas de direito de universidades norte-americanas*. Cadernos de Direito GV. v.3, n.5, set. 2006, p.7.

condições de trabalho e de renumeração inferiores às concedidas aos demais professores⁹⁶, conforme enfatiza Fernanda Lapa:

mesmo presentes nos cursos jurídicos, as clínicas não são incluídas como disciplinas fundamentais do currículo do Direito e, por isso, os professores de clínicas muitas vezes não têm o mesmo status dos professores pesquisadores.⁹⁷

No século XXI surgiu a terceira etapa, quando a maioria das universidades norte-americanas já tinham algum tipo de educação clínica em seus cursos jurídicos. O desafio parecia não ser mais justificar a importância da educação clínica ou convencer as universidades a apoiarem estes programas.

Nessa etapa, os programas voltados para clínicas de direito deixaram de ser apenas de assistência aos necessitados e passaram a se integrar às matérias principais em direito (administrativo, ambiental, concorrencial e tributário). O comportamento das faculdades em relação ao ensino clínico também mudou e passou a caminhar para uma postura mais acomodada visando exercer o controle e a supervisão adequados ao desenvolvimento dos programas.⁹⁸

Com base nesta premissa, há uma rota no caminho percorrido pelas clínicas de direito ao longo dos anos. Um percurso que parte da completa inexistência e do desconhecimento do método para sua progressiva adoção pelas faculdades de direito dos EUA.

Para auxiliar na compreensão desse processo evolutivo, apresenta-se um panorama geral bastante uniforme do estudo de direito em clínicas nos EUA. O processo educativo das clínicas divide-se em dois momentos: o primeiro deles ocorre dentro da sala de aula – os alunos assistem a cursos sobre habilidades específicas que serão desenvolvidas na prática ou sobre a matéria peculiar com a qual irão lidar nos casos práticos. Já o segundo momento é a prática. Nele os estudantes enfrentam situações concretas em casos reais ou simulados, tomam

⁹⁶ MACCRATE, Robert. *Educating a changing profession: from clinic to continuum*. 64. Tennessee Law Review 1099 (1997), p.1111 apud MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco, *op.cit.*, p. 7.

⁹⁷ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.101.

⁹⁸ MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco. *Programas de clínicas nas escolas de direito de universidades norte-americanas*. Cadernos de Direito GV. v.3, n.5, set. 2006, p.8.

decisões, assumem a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso das pretensões de seus clientes e encaram dilemas éticos.⁹⁹

São todos fatos relevantes do histórico das clínicas de direito norte-americanas, fortalecidas no século XX em razão da iniciativa e do financiamento da fundação Ford. Neste período, os principais desafios eram integrar as clínicas às matrizes curriculares das universidades de direito, reconhecer e respeitar os supervisores tal qual ocorria com os docentes das outras disciplinas.

O objetivo principal era formar melhor os advogados. Assim como as clínicas médicas, desejava-se trazer a prática à teoria estudada em sala de aula, sensibilizando os discentes para as questões sociais existentes no curso de direito.

As clínicas de direito nos EUA representam hoje uma das bases do ensino do direito nas universidades do país e são vistas sob diferentes perspectivas: (i) ótima ferramenta para desenvolver certas habilidades e competências; (ii) meio de atuar em favor do interesse público; (iii) integra a educação moral dos estudantes de direito; (iv) metodologia diferenciada de ensino a ser aplicada também em sala de aula.

No ensino clínico norte-americano os alunos desenvolvem habilidades de trato com o cliente, aprendem a entrevistar e a negociar com as partes por meio do diálogo. O aluno aprende a argumentar e a mediar buscando firmar um acordo. Trabalha-se sempre com a técnica de solução de problemas.

Atualmente as clínicas norte-americanas estão cada vez mais integradas aos projetos acadêmicos das faculdades. Há também uma crescente conscientização de que as habilidades e os valores desenvolvidos pelas clínicas devem estar no centro da matriz curricular dos cursos de graduação.

2.1 RESGATANDO O SENTIDO ORIGINAL DO SURGIMENTO DAS CLÍNICAS JURÍDICAS NA AMÉRICA LATINA: UMA TAREFA ESSENCIAL PARA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA

⁹⁹ MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco, *op. cit.*, 2006, p.11.

As clínicas de direito surgiram na América Latina visando obter o mesmo objetivo do seu aparecimento na América do Norte: mudar a metodologia do ensino jurídico da época – a de aula expositiva, que ainda persiste.

Na América Latina, houve um complexo caminho histórico para a implementação do método clínico nos cursos de direito:

O ensino jurídico por meio das clínicas tem um longo e complexo histórico na América Latina, desde o seu início, em 1960, quando teve início por meio de um projeto inflamado pelo liberalismo jurídico americano e pelo liberalismo econômico. Embora ainda não consolidadas na região, novas abordagens à educação clínica foram baseadas em casos práticos de interesse de direito público. (tradução nossa)¹⁰⁰

O movimento das clínicas de direito na América Latina se desenvolveu através do interesse público. Elas sempre trabalharam em parceria com ONGs, uma vez que um dos objetivos do programa era canalizar as formas de participação da sociedade civil.¹⁰¹

Nesse sentido as clínicas surgem na América Latina também por financiamento, aqui da Fundação Ford:

As clínicas surgem quando a Agência Internacional de Desenvolvimento dos Estados Unidos, a Fundação Ford, e um grupo de Universidades norte-americanas (Yale, Harvard, The University of Wisconsin, e Stanford) decidem investir financeiramente para criar as primeiras clínicas jurídicas latino-americanas.¹⁰² Foi por meio do patrocínio destas entidades que as primeiras clínicas vieram dos EUA para o Brasil, Chile e Colômbia. (tradução nossa)¹⁰³

¹⁰⁰ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.69, tradução nossa. (Clinical legal education in Latin America has a long and complex history, dating back to the 1960s. That history begins with a project ignited by both American legal liberalism and economic liberalism, which has evolved into a mixture of approaches. Although not yet consolidated in the region, new approaches to clinical education based on the ideological and practical tenants of public interest law – PIL).

¹⁰¹ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.92.

¹⁰² MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio. *Método clínico do ensino jurídico: o laboratório dos futuros profissionais*. Disponível em: <<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/5MB394Tb7L430kfF.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018, p.347.

¹⁰³ *THE GLOBAL clinical movement [...]*, *op. cit.*, p. 69, tradução nossa. (A first wave of found came from the United States, primarily to Brazil, Chile and Colombia. Lead by the US Agency for International Development (USAID), the Ford Foundation, and a group of American universities, including Yale, Harvard, the University of Wisconsin, and Stanford, these and other funding organizations sponsored specific universities – notably at the Universities of Los Andes in Colombia, where the casa-method remains in widespread use).

Os programas clínicos desenvolvidos para os casos práticos de interesse público (PIL)¹⁰⁴ baseavam-se na justiça social e no respeito pelos direitos humanos. As clínicas de litígios da PIL tentaram evitar uma crença ingênua sobre a rápida transformação da educação jurídica e também assumiram as limitadas – mas não menos importantes – possibilidades de mudança social e estrutural pelo ativismo legal.

Além disso, as clínicas de PIL desenvolveram:

uma distinção menos formalista entre a sociedade civil e a academia, permitindo projetos conjuntos como a *joint venture* entre a Universidade de Buenos Aires e o Centro de Estudos Legais e Sociais. (tradução nossa)¹⁰⁵

Segundo Abramovich, as clínicas jurídicas de interesse público:

[...] são um âmbito de trabalho jurídico tendente a garantir a vigência de alguns direitos e o acesso à justiça de determinados setores de população e, ao mesmo tempo, um espaço de docência destinado à preparação dos estudantes para a prática profissional da advocacia. (tradução nossa)¹⁰⁶

Felipe González destaca três problemas dessa geração que levaram as clínicas criadas neste momento a não terem grande impacto social:

a) não considerou a escassez de recursos das escolas de direito latino-americanas – inexistia, portanto, um acompanhamento efetivo dos professores, por isso, os casos trabalhados eram de baixa complexidade. Segundo ele, “o que é mais grave, de alguma maneira isso significa imbuir a futuros juízes e advogados desde jovens em algumas práticas que constituem vícios típicos dos sistemas jurídicos latino-americanos, em especial na delegação de funções”. (tradução nossa)¹⁰⁷

¹⁰⁴ Entende-se PIL como clínica de interesse público.

¹⁰⁵ *THE GLOBAL clinical movement [...], op. cit.*, p.70, tradução nossa. (Furthermore, PIL clinics developed a less formalistic distinction between civil society and academia, allowing for joint projects such as the joint venture between Universidad de Buenos Aires and the Centro de Estudios Legales y Sociales (Center for Social and Legal Studies) described below, and also among the several legal disciplines involved in human rights cases).

¹⁰⁶ ABRAMOVITCH, Victor E. *La enseñanza del derecho en las clínicas legales de interes público*. In: VILLAREAL, Marta; COURTIS, Christian (Coords.). *Enseñanza clínica del derecho – una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. México: ITAM, 2007, p.91, tradução nossa. (Las clínicas legales de interés público pueden concebirse como un ámbito de trabajo jurídico tendiente a garantizar la vigencia de algunos derechos y el acceso a la justicia de determinados sectores de la población y, al mismo tiempo, como un espacio de docencia destinado a la preparación de los estudiantes para la práctica profesional de la abogacía).

¹⁰⁷ GONZÁLEZ, Felipe. *El trabajo clínico en materia de derechos humanos e interes público en America Latina. Cuaderno deusto de derechos humanos*. Bilbao: Ediciones del Instituto de Derechos Humanos de la Universidade de Deusto, n.27, 2004, p.13, tradução nossa.

b) acabaram exercendo um papel secundário nas faculdades de direito, o que fez com que os setores mais tradicionais, que haviam feito resistência às clínicas, ganhassem força, pois as clínicas não conseguiram exercer o papel transformador a que aspiravam; (tradução nossa)¹⁰⁸

c) a maioria dos casos trabalhados não teve grandes impactos sociais, apesar de ter havido a prestação de serviços jurídicos gratuitos a pessoas carentes. (tradução nossa)¹⁰⁹

A primeira tentativa de se implantar clínicas de direito de interesse público foi frustrada porque seu principal objetivo não foi atingido: auxiliar no Estado de Direito.

Mais adiante, entre 1980 e 1990 houve uma nova tentativa de inserir o segundo modelo de ensino jurídico na América Latina. Desta vez, foi bem-sucedida.

No final da década de 1980 e início dos anos 1990:

a maioria dos países latino-americanos passou por governos autoritários e por um período de transição caracterizado por uma forte esperança de reconstrução e uma revisão crítica do passado. Até então, a cultura legal formalista dominante era particularmente suscetível a críticas e com uma geração jovem de professores de direito educados na tradição liberal de esquerda e uma crescente influência de advogados e intelectuais de direitos humanos dedicados às questões do direito e da justiça. Tanto o formalismo legal americano quanto o liberalismo econômico se tornaram alvos importantes da agenda crítica do direito e da mudança social. O formalismo legal dos Estados Unidos era visto como incapaz de fornecer uma resposta significativa e precisa aos desafios estruturais da

(Primeramente, hubo un problema de diseño que no considero la escasez de recursos de las Escuelas de Derecho. Esto se manifestó en el hecho de que estas clínicas se establecieron con carácter de obligatorias para todos los alumnos, lo cual derivó en que en la mayoría de los casos la supervisión de los profesores fuera más aparente que real, limitándose a un control formal. Ello ha redundado en que el grueso de los casos que litigan las clínicas posee escasa complejidad jurídica y en que el aprendizaje de los alumnos se haya desarrollado de manera asistemática y que el mismo haya resultado claramente insuficiente. Lo que es más grave, de alguna manera esto significa inculcar a los futuros jueces y abogados desde jóvenes en algunas prácticas que constituyen vicios típicos de los sistemas jurídicos latinoamericanos, en especial en la delegación de funciones).

¹⁰⁸ GONZÁLEZ, Felipe. *El trabajo clínico en materia de derechos humanos e interés público en América Latina. Cuaderno deusto de derechos humanos*. Bilbao: Ediciones del Instituto de Derechos Humanos de la Universidad de Deusto, n.27, 2004, p.13, tradução nossa. (En segundo término, la resistencia desde los sectores más tradicionales de las Escuelas de Derecho, la cual se vio acentuada luego de los golpes militares que tuvieron lugar en muchos países de la región, supuso que la educación clínica nunca llegara a ejercer el rol transformador más general de la enseñanza del Derecho al que aspiraba en un comienzo).

¹⁰⁹ Ibid, p.13, tradução nossa. (En tercer lugar, a pesar de que las clínicas han prestado servicios gratuitos a personas desposeídas, su rol como mecanismo de inserción social para las Escuelas de Derecho ha sido sumamente débil. Típicamente, los casos no poseen mayor impacto público y no existen iniciativas de parte de las Escuelas de Derecho por adoptar políticas comunicacionales que acompañen la tramitación de los casos de manera de elevar su perfil).

desigualdade, exclusão social e corrupção política na América Latina. Ao mesmo tempo, o liberalismo econômico mostrou-se insuficiente para corrigir os níveis intensos e crescentes de desigualdade na distribuição da riqueza e um progressivo corte social da decomposição da coesão social na região. (nossa tradução)¹¹⁰

A crise nos sistemas políticos ditatoriais, a reapreciação do Estado de Direito, a retomada da defesa dos direitos fundamentais, dentre outros, foram os motivos que levaram o método de ensino clínico a se estabelecer na América Latina.¹¹¹

Essa segunda etapa ocorreu a partir de uma mudança estratégica visando capacitar o papel público de advogados e de escolas de direito:

Numa segunda onda de estudos clínicos, a educação legal chegou à região na década de 1990. Composta originalmente de faculdades de direito da Argentina, Chile, Colômbia e Peru, uma rede regional de clínicas PIL expandiu-se gradualmente para outros países, incluindo o México e os EUA. (tradução nossa)¹¹²

Em 1995, prosseguindo nesse segundo momento de implementação das clínicas de direito, a Universidade Diego Portales, com sede no Chile, desenvolveu um projeto para realizar ações de interesse público, com duração de nove meses. Mais tarde, em dezembro de 1996 e início de 1997, estabeleceu a

¹¹⁰ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.70, nossa tradução. (By the 1980s and early 1990s, most Latin American countries had gone through authoritarian governments and moved to a transitional period characterized by a strong hope of reconstruction and a critical review of the past. The so-far dominant formalist legal culture was particularly susceptible to criticism and with a young generation of law teachers educated in the left-wing liberal tradition and a growing influence of human rights lawyers and intellectuals devoted to the questions of law and justice, both American legal formalism and economic liberalism became major targets of the critical agenda of law and social change. American legal formalism was seen as incapable of providing a meaningful and accurate answer to the structural challenges of inequality, social exclusion, and political corruption in Latin America. At the same time, economic liberalism proved insufficient for redressing the intense and increased levels of inequality in the distribution of wealth and a progressive social felling of decomposition of social cohesion in the region).

¹¹¹ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio. *Método clínico do ensino jurídico: o laboratório dos futuros profissionais*. Disponível em: <<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/5MB394Tb7L430kfF.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018, p.347.

¹¹² *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.70, tradução nossa. (Second Generation of Law and Development” aimed at appropriating the public role of both lawyers and law schools in the South (González, 1999; Courtis, 2007; Bohmer, 2007), a second wave of clinical legal education arrived in the region in the 1990s. Comprised originally of law schools from Argentine, Chile, Colombia and Peru, a regional network of PIL clinics expanded gradually to other countries, including Mexico and even the United States).

rede de clínicas jurídicas de interesse público, primeiro na Argentina, no Chile e no Peru e, em seguida, no Equador, na Colômbia e no México.¹¹³

O ensino clínico na América Latina se desenvolveu a partir da reflexão sobre a mudança da educação jurídica tradicional – voltada para aula expositiva presente nas faculdades de direito – para permitir o debate de temas de interesse público:¹¹⁴

As clínicas de direito vão contra a abordagem formalista da lei, as mesmas focam em questões de direito público, como liberdade de expressão, direitos das minorias, processo de direitos, direitos humanos, aplicação de tratados e outras questões relacionadas à democratização e ao Estado de Direito. Elas trabalharam inicialmente em litígios estratégicos, tentando conectar as faculdades de direito tanto com questões sociais quanto com novos desafios teóricos. (tradução nossa)¹¹⁵

Outra faceta das clínicas são as atividades de pesquisa desenvolvidas, através de parceria com ONGs, uma vez que um dos objetivos do programa era canalizar as formas de participação da sociedade civil.¹¹⁶

A segunda geração das clínicas jurídicas previa, em grande parte, desenvolver uma agenda local, que incluía apenas alguns litígios internacionais (principalmente perante a Comissão Interamericana e o Tribunal de Direitos Humanos).

Nessa linha de pensamento:

Embora as clínicas de PIL tenham sido particularmente férteis ao propor novas formas de intervenção judicial no interesse público, elas começaram a pensar, recentemente, com mais consciência sobre os limites dessas estratégias e na necessidade de reconsiderar seus papéis na educação jurídica e na prática profissional. (tradução nossa)¹¹⁷

¹¹³ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio, *op. cit.*, p.348.

¹¹⁴ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.91.

¹¹⁵ *THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.70, tradução nossa. (These clinics charged directly against the formalism approach to law, focusing on public law issues such as free speech, minority rights, dues process, human rights, treaty enforcement, and other issues related to democratization and the rule of law. They worked initially on strategic litigation, attempting to connect law schools with both social issues and new theoretical challenges for legal theory.)

¹¹⁶ LAPA, *op. cit.*, 2014, p. 93.

¹¹⁷ *THE GLOBAL clinical movement [...]*, *op. cit.*, p.71, tradução nossa. (While PIL clinics have been particularly fertile in proposing new forms of judicial intervention (McClymont & Golub, 2000; CELS, 2008), they have just recently started to think more consciously about the limits of these strategies and the necessity to reconsider their role in both legal education and professional practice).

O espaço clínico foi direcionado para a transformação social e contribuiu para ampliar o acesso à justiça de grupos excluídos e mais vulneráveis.¹¹⁸ As clínicas de direito se mantiveram na América Latina trazendo uma percepção social do papel do direito e dos advogados na sociedade.

Este ambiente de estudo clínico mostra-se como:

um impacto pedagógico para os alunos que ainda hoje tem mostrado sua importância, pois muitos deles já se tornaram profissionais bem-sucedidos defendendo ativamente o método e seus resultados. (tradução nossa)¹¹⁹

Desse modo, o ensino clínico na América do Norte e na América Latina foi importante ao trazer a prática jurídica aos estudantes e, principalmente, formá-los para a arte da advocacia.¹²⁰

Houve duas tentativas de implementar clínicas de direito na América Latina. A primeira ocorreu a partir do financiamento da fundação Ford e de algumas Universidades norte-americanas. No entanto, a iniciativa fracassou tendo em vista a vulnerabilidade dos países latino-americanos. A segunda foi pautada na remodelação do Estado de Direito, baseada na retomada da defesa dos direitos fundamentais existentes neste período e, ao contrário, da primeira, obteve sucesso.

As clínicas de direito surgiram como uma proposta de alterar o ensino jurídico predominante nas faculdades de direito, pautado na memorização do conteúdo de normas e em comentários doutrinários.

Neste modelo, o papel do discente se restringe ao de receptor passivo dos conteúdos eleitos pelo professor; e o papel dos professores se resume a explicar o conteúdo das normas jurídicas. No final, há uma avaliação na qual os alunos devem repetir o que foi dito pelo professor em sala de aula.

Um estudo elaborado para a Sociedade Aberta (*Open Society Justice Initiative*) definiu cinco características essenciais para a inserção das clínicas de interesse público da América Latina:

¹¹⁸ LAPA, *op. cit.*, 2014, p.93.

¹¹⁹ THE GLOBAL *clinical movement: educating lawyers for social justice*. New York: Oxford University, 2011, p.83, tradução nossa. (The pedagogical impact for students has shown its importance since many of them have already become successful professionals actively defending the method and its outcomes).

¹²⁰ MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio, *op. cit.*, p.348.

- (i) Representação do cliente pelos alunos, bem como realizar diversas atividades vinculadas com a prática jurídica;
- (ii) Os estudantes desenvolvem habilidades e questões éticas da prática jurídica de que necessitam para desempenhar suas tarefas. Os alunos atrelam o ensino teórico com a prática, isso permite implementar um ambiente embasado em discussão, reflexão e na retroalimentação;
- (iii) Supervisão de um tutor que na maioria das vezes são professores ou advogados. Independentemente de os estudantes representarem ou não os clientes nos tribunais, sempre devem contar com um tutor praticante;
- (iv) Os alunos devem receber créditos curriculares pela participação e desempenho na clínica (parte prática);
- (v) O ambiente clínico sempre será gratuito, tendo em vista que se trata de um lugar voltado para clientes das classes menos favorecidas. Ou seja, aqueles que não podem pagar as despesas de um advogado particular.¹²¹

As clínicas de direito públicos criadas na América Latina são vistas por um lado como tendência a garantir a vigência de alguns direitos e o acesso à justiça de determinados setores de população e, por outro, como um espaço de docência destinado a preparar estudantes para a prática profissional da advocacia.¹²²

Diante disso, as clínicas de direito nascem na América Latina não só para alterar o método de ensino existente, mas desejando levar a prática ao estudante do direito para formá-lo apto para a advocacia e, ao mesmo tempo, auxiliar o Estado na garantia do acesso à justiça de alguns setores da população.

2.2 DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO CURSO DE DIREITO: O SURGIMENTO DAS CLÍNICAS NO BRASIL COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO DE ACESSO À JUSTIÇA

Ainda hoje, como forma de adquirir conhecimento na graduação, há aulas meramente expositivas às vezes complementadas pelo docente com o estudo de caso simulado, enfatizando a própria decisão e a teoria jurídica por trás dela. Aqui o discente é um receptor. Inicialmente o curso de direito no Brasil

¹²¹ ATKINS, Louise. *Educación legal clínica – desarrollo del profesionalismo y promoción del servicio público en la práctica de la abogacía*, p. 33-41. In: VILLARREAL, Marta; COURTIS, Christian (Coords). *Enseñanza clínica del derecho – una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. México: ITAM, 2007.

¹²² LAPA, *op. cit.*, 2014, p.93.

assumiu a responsabilidade do ensino dos conteúdos das leis e da jurisprudência deixando as habilidades práticas para o mercado de trabalho.¹²³

Uma crítica atual ao curso de direito no Brasil é justamente o fato de que, em geral, a educação jurídica tradicional não enfatiza a formação prática, mas um estudo teórico de códigos e leis. Já uma educação clínica foca na prática jurídica.¹²⁴

Para aprender o direito o aluno precisa ter em mente que o conhecimento dos textos jurídicos (normas ou precedentes jurisprudenciais) é apenas uma pequena parte de tudo o que ele deve saber, pois esse instrumento por si só não é suficiente para lidar com a realidade.

O atual ensino jurídico brasileiro deve preocupar-se com a postura do aluno para desenvolver um ambiente acadêmico mais intenso, o que parece ser essencial para instituir um ensino superior de melhor qualidade, trazendo para sala de aula uma conjuntura do ensino teórico e do ensino prático. Para isso é necessário qualificar a capacidade reflexiva dos alunos.

Ao verificar-se um distanciamento prejudicial aos alunos entre a teoria e a prática do direito, buscam-se novas alternativas metodológicas visando estreitar os laços entre uma dimensão e outra. A separação entre a teoria e a prática acarreta um distanciamento do direito em relação à realidade e, no desejo de superá-lo é que se desenvolve o método das clínicas em direito no Brasil.¹²⁵ É uma resposta crítica ao modelo de educação jurídica existente no país – voltado à memorização – e que não englobava às habilidades dos estudantes a prática da advocacia.

O método clínico é trazido na tentativa de diminuir o afastamento entre a teoria e a prática no curso de direito brasileiro; iria habilitar o diálogo contínuo entre ambos e a aquisição de experiência em situações reais que reflitam os desafios a serem apresentados pela vida profissional.

Conforme mencionado, o método clínico é adotado prioritariamente nas ciências médicas. Já as ciências humanas usam nomenclaturas diversas para retratar iniciativas isoladas ou não institucionalizadas de atendimento à sociedade.

¹²³ SCABIN. Flávia; ACCA. Thiago. Clínica de Direito. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. Saraiva: São Paulo: 2009, p.8.

¹²⁴ LAPA, *op. cit.*, 2014, p.81.

¹²⁵ SCABIN. Flávia; ACCA. Thiago. Clínica de Direito, *op. cit.*, 2009, p.8.

A clínica jurídica, portanto, oferece a possibilidade de se implementar uma grande variedade de mecanismos e de ferramentas práticas, sem desmerecer o conhecimento teórico, despertando nos estudantes o compromisso de enfrentar de maneira eficaz necessidades sociais relevantes.

O método de ensino clínico é considerado alternativo às aulas expositivas, por isso, seus objetivos tocam sempre na questão de inserir o aluno, na aplicação real do direito considerando seus imprevistos e dificuldades cotidianas.

As clínicas nos cursos de direito brasileiros se preocupam com as habilidades necessárias à prática da advocacia – o que deve acontecer por meio de um processo contínuo, iniciado antes mesmo da faculdade de direito, mas que se intensifica na graduação e se estende por toda a carreira do advogado – e com a função que este cidadão, agora estudante de direito, irá exercer na sociedade brasileira.

No ambiente clínico não se estuda apenas o caso concreto, mas também as ações interventivas, de litigância ou não, como a produção de manuais, a elaboração de relatórios ou a orientação jurídica de grupos vulneráveis. O foco principal das Clínicas Jurídicas é promover formas de aprendizagem ativa que considerem a aplicabilidade das ferramentas jurídicas a partir de uma perspectiva crítica, na qual se incorporam aspectos do contexto social, cultural e econômico nos quais vivem as populações vulneráveis e marginalizadas.¹²⁶

Considerando o método existente no curso de direito, é possível afirmar que as faculdades de direito não são capazes de propiciar aos seus alunos instrumentos adequados para a compreensão da sociedade em que vivem e, portanto, aplicar adequadamente o direito. Assim, elas não capacitam os discentes para o mercado de trabalho nem para desenvolver habilidades relativas à função social da advocacia.¹²⁷

O programa de clínicas jurídicas é um ambiente em que os estudantes são supervisionados para exercerem a prática. Representam efetivamente,

¹²⁶ DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.); NICÁCIO, Camila Silva; MENEZES, Fabiana Soares de; THIBAU, Tereza Cristina Sorice Baracho. *Clínicas de direitos humanos e ensino jurídico no Brasil*. Belo Horizonte: Arraes, 2017, p.19.

¹²⁷ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. Clínica de Direito. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. Saraiva: São Paulo: 2009. p.8.

clientes reais e desenvolvem uma visão crítica sobre o sistema do direito. Neste ambiente, os discentes aprendem que doutrina, jurisprudência, teoria e prática fazem parte do planejamento de todo sistema jurídico e este deve ser interligado para haver uma representação satisfatória de seu cliente.

O espaço clínico auxilia o discente no sentido de introduzir elemento humano no estudo e na prática do direito e pode incluir lições de advocacia no desejo de ensinar o estudante de direito a pensar os assuntos jurídicos desde o início de seu desenvolvimento – ao invés de esperar a decisão final de um tribunal.¹²⁸

O funcionamento do programa das clínicas jurídicas, por meio dessa “nova” estrutura pedagógica, deseja propor ao estudante um módulo de como usar o direito através da promoção e do desenvolvimento da justiça social atuando na representação de cliente ou em causas reais.¹²⁹

Além do aprendizado mencionado, por meio de desenvolvimento das habilidades concernentes à prática da advocacia, outros objetivos educacionais são atribuídos às clínicas de direito como local necessário para estimular o estudante a analisar criticamente a doutrina, a própria advocacia, o sistema jurídico e o exercício dos valores da profissão, isto é, a responsabilidade ética perante o cliente e a profissão. Assim, o propósito das clínicas consiste em ensinar aos estudantes não só a se tornarem advogados, mas profissionais reflexivos, o que só é possível com o exercício do aprendizado pela experiência.¹³⁰

No ambiente clínico, o aprendizado sob adequada supervisão e orientação pode ser também extremamente recompensador. Nesse sentido, o fomento à formação do pensamento crítico deve se dar justamente por meio da reflexão dos problemas reais.¹³¹

De maneira simplificada, o objetivo das clínicas no curso de direito é capacitar os alunos, com foco nos indivíduos de comunidade carentes e na própria comunidade, como clientes reais. Os alunos devem encontrar aqueles

¹²⁸ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. Clínica de Direito, *op. cit.*, 2009, p.10.

¹²⁹ DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.); Coordenação NICÁCIO, Camila Silva; MENEZES, Fabiana Soares de; THIBAU, Tereza Cristina Sorice Baracho, *op. cit.*, p.4.

¹³⁰ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. Clínica de Direito, *op. cit.*, 2009, 13.

¹³¹ DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.). *op. cit.*, p.07.

que necessitam de assistência nas comunidades carentes próximas ou não a todas as faculdades de direito do Brasil.¹³²

Este ambiente clínico tem o compromisso de aplicar o ensino jurídico, qualificar a aptidão da advocacia pelo discente, além de prover serviços jurídicos voltados à comunidade. É um ambiente mais amplo de reforma social.¹³³

Na metodologia de ensino participativa por meio das clínicas de direito o aluno tem responsabilidades individuais, tanto no aspecto pessoal como no aspecto profissional. É missão dos professores se manter produzindo e formando novas gerações de juristas, o que demanda um trabalho contínuo e meticuloso.

As clínicas de direito têm como principal foco desenvolver formas de aprendizagem ativa que considerem a aplicabilidade das ferramentas jurídicas a partir de uma perspectiva crítica, incorporando aspectos do contexto social, cultural e econômico no qual vivem as populações vulneráveis e marginalizadas.

A inclusão das clínicas nas matrizes curriculares das faculdades de direito tem a potencialidade de tentar aproximar o direito aprendido em sala de aula da sua aplicação prática, como também o conhecimento das leis na resolução de problemas jurídicos reais. Este método se desenvolve pelo relato dos materiais utilizados, pela função dos discentes e dos docentes, e por fim, de espaço físico adequado.

2.3 NOVO CAMINHO DO CURSO DE DIREITO BRASILEIRO: SAINDO DOS ESCRITÓRIOS-MODELO E PARTINDO AO ENCONTRO DAS CLÍNICAS JURÍDICAS

A clínica não é um espaço voltado somente para a prática jurídica forense, pois já existem esses espaços com essa finalidade nas instituições de ensino superior (núcleos de prática ou Escritórios Modelo).

A clínica jurídica é um lugar que traz a possibilidade de se implementar grande variedade de mecanismos e de ferramentas práticas, sem desmerecer o conhecimento teórico, além de despertar nos estudantes o compromisso de enfrentar com eficiências importantes necessidades sociais.

¹³² DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.). *op. cit.*, p.8.

¹³³ SCABIN. Flávia; ACCA. Thiago. *Clínica de Direito*, *op. cit.*, 2009, p.14.

A implementação das clínicas jurídicas na academia pretende preencher a lacuna que possa existir entre as aulas expositivas e a prática profissional do operador do direito nas salas de aula, proporcionando uma vivência real da profissão dentro e fora da sala de aula para o discente do curso de direito.

O Ministério da Educação tentou, por meio da Portaria n.1.886/1994, de 30 de dezembro, possibilitar novos contornos ao ensino jurídico ao fixar aos operadores do direito diretrizes curriculares implementando um conteúdo mínimo dos cursos jurídicos.

Cada instituição de ensino brasileira era responsável por dar uma direção e delimitar sua matriz curricular com base na situação social da localidade na qual se encontram e no mercado de trabalho. Este ponto valorizou sobremaneira a autonomia das instituições.

Começou ali um movimento voltado para aumentar as atividades práticas nos cursos de direito no Brasil por meio de atividades que deveriam ser desenvolvidas pelos próprios alunos, de forma simulada ou real, sob a supervisão e a orientação do núcleo de prática jurídica de cada faculdade. Estes núcleos, por sua vez, devem oferecer serviços necessários à comunidade, para além da sala de aula, exercendo um verdadeiro serviço social aliado a um valoroso aprendizado jurídico.¹³⁴ Na tentativa de relacionar a teoria com a prática, em 2004, foi publicada a Resolução n. 9/2004.

Desenvolveu-se a partir daí o estágio supervisionado como atividade complementar obrigatória, uma alternativa aos discentes para terem contato com a prática jurídica no curso. Para este fim, as IES deveriam dispor de instalações adequadas e firmar convênios com entidades públicas, judiciárias, empresariais, sindicais e comunitárias, permitindo a participação dos alunos na prestação de serviços jurídicos.

O estágio supervisionado poderia ser realizado pelos alunos dentro da instituição e por meio de parceiros por ela firmada; deveria ser exercido no curso de direito e era reconhecido para avaliação do curso, a partir de relatórios elaborados pelos alunos. As atividades práticas consistem em atuar em

¹³⁴ PEREIRA, Robert José. *Soluções para o ensino jurídico brasileiro – implantação das clínicas jurídicas nas academias de direito*. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Robert_Jose_Pereira_solucoes_para.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017, p.9.

audiências e sessões, redigir peças processuais, visitar órgãos judiciários, prestar serviços jurídicos e aprender técnicas de negociação coletivas, arbitragens e conciliação, todas controladas, orientadas e avaliadas pelos professores.¹³⁵

Em simples palavras, criam-se os núcleos de práticas jurídicas, do qual faz parte o Escritório Modelo. Os escritórios exigem instalações adequadas para desenvolver atividades referentes à advocacia, magistratura, ministério público e demais profissões jurídicas e para atender ao público.¹³⁶ É uma prestação de assistência jurídica na qual os estudantes trabalham gratuitamente para a população em casos individuais.

Timidamente os Escritórios Modelo foram desenvolvidos para se inserirem na pauta da comunidade; porém, ainda há um repúdio a este ambiente de ensino em razão das condições sociais e intelectuais das pessoas ali envolvidas.¹³⁷

Em suma, os Escritórios Modelo foram criados para os alunos do curso de direito realizarem o estágio supervisionado obrigatório. São espaços que podem ser institucionalizados dentro ou fora das faculdades de direito, por exemplo, em órgãos públicos conveniados. Trata-se de oferecer por meio dele um atendimento gratuito voltado a serviços de assistência judiciária para elaborar trabalhos processuais na defesa dos direitos dos hipossuficientes pelo Poder Judiciário.

Portanto, a criação do núcleo de prática jurídica e de seus órgãos (núcleo de pesquisa e extensão e o escritório modelo), apesar de sua extrema relevância, se diferencia das clínicas jurídicas.

O ensino por meio de prática jurídica no Brasil não explora plenamente os benefícios associados ao modelo de clínica, habilitadores de um diálogo contínuo entre a teoria e a prática, e de aquisição de experiência em situações reais que reflitam os desafios a serem apresentados durante a vida profissional.

¹³⁵ PELLIZZARI, Mateus Faeda. O acesso à justiça e a importância do trabalho realizado pelos escritórios modelo de aplicação das faculdades de direito. Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da Fundinopi. (online) Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/40/41>>. Acesso em: 14 maio 2018, p.75.

¹³⁶ Ibid., p.75.

¹³⁷ MONTEIRO, Aianny Naiara Gomes; SÉRGIO, Paulo. *O ensino jurídico e universidade popular: a experiência do Núcleo de Assessoria Jurídica Isa Cunha*. Revista Direito & Sensibilidade. Capa. v.1, n.1, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/enedex/article/view/4360>>. Acesso em: 23 abr. 2018, p.259.

Em seu sentido mais amplo, as clínicas jurídicas se referem a qualquer tipo de treinamento prático, ativo e vinculado com a experiência que requer o exercício da profissão. Este tipo de educação tem como principal objetivo ensinar o ofício da advocacia.

Segundo Flávia Scabin, professora do curso de direito da Fundação Getúlio Vargas:

[...] a Clínica de Direito consiste na proposta de solução de um conflito jurídico real a partir da representação de causas ou clientes sob a supervisão de um professor. São quatro, portanto, para nós, as características que a identifica: (i) abordagem de problemas jurídicos reais; (ii) a presença do cliente ou de uma causa; (iii) a supervisão de um professor; (iv) e a proposição de uma solução real com efetiva possibilidade de intervenção por parte dos alunos.¹³⁸

A clínica de direito pode se diferenciar de um curso para outro, porém sempre busca a experimentação do aluno por meio do contato direto com a realidade. A estrutura e a organização das clínicas dão maior amparo ao discente, dando a ele oportunidade para se envolverem com o litígio estratégico, o monitoramento, a elaboração de relatórios e até o desenho de políticas públicas e de legislações.¹³⁹

Jorge Witker destaca ainda outros benefícios da metodologia de ensino clínica:

Sua vantagem é que o aluno começa a compreender e gerir os processos multidimensionais da atividade profissional, recebendo uma formação profissional coerente com seu ambiente e prestando um serviço à comunidade, que pode fortalecer sua responsabilidade e compromisso social.¹⁴⁰

Dentre os objetivos das clínicas estão o de desenvolver habilidades nos alunos e as competências necessárias para o exercício da profissão, além de propiciar-lhes um contexto adequado para o desenvolvimento do raciocínio jurídico crítico.

¹³⁸ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. *Clínica de Direito*, *op. cit.*, 2009, p.2-3.

¹³⁹ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: formando defensores de direitos humanos no Brasil*. ARACÊ – Direitos Humanos em Revista. São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://arace.emnuvens.com.br/arace/article/view/23>>. Acesso em: 08 ago. 2017, p.3.

¹⁴⁰ SANTOS, Thalyta dos. *As clínicas de direitos humanos como ferramenta para a prática do ensino humanístico do direito*. Revista de Pesquisa e Educação Jurídica. Curitiba. 2016. Disponível em: <<http://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/1316/pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2017, p.208.

James Cavallaro, professor da Universidade de Stanford, aponta as principais diferenças entre as clínicas de direitos humanos e os Escritórios Modelo¹⁴¹:

[...] enquanto os escritórios-modelo seguem um modelo assistencial, as CDHs têm como enfoque a intervenção estratégica e o impacto social. O cliente dos escritórios-modelo é o indivíduo, nas CDHs é uma coletividade ou grupo indefinido. Quanto à metodologia de atuação, nos escritório-modelo é a representação de causas jurídicas, nas CDH há uma diversidade de métodos, inclusive estratégias junto ao governo e à mídia¹⁴².

Outra diferença é que as clínicas jurídicas, organizadas e administradas pelas universidades, têm como único compromisso o ensino e a aprendizagem, fazendo isso em interesse da instituição, dos alunos e por consequência, da própria sociedade.¹⁴³ Elas permitem ao aluno operar em qualquer área do direito, e não apenas nas áreas criminais e de família como normalmente ocorre nos Escritórios Modelo.

Dentre os temas que distinguem o trabalho desenvolvido no Escritório Modelo das Clínicas Jurídicas estão (a) direito tributário (atender aos contribuintes quanto ao preenchimento de declarações de IRPF e questões de regularidade fiscal); (b) atender refugiados internacionais e vulneráveis; (c) conciliação e mediação; (d) clínica de direitos humanos (atuar nas mais diversas lides na qualidade de *amicus curiae*, isto é, como amigo da corte, intervindo com profundo interesse em uma questão jurídica de relevância levada à discussão junto ao Poder Judiciário, chamando a atenção da Corte para fatos ou circunstâncias que poderiam não ser notados); (e) clínica de orientação jurídica (prestar consultoria jurídica à sociedade).

A clínica Jurídica, ao contrário do Escritório Modelo, não está relacionada com a atividade de estágio supervisionado, mas pautada no aprendizado do aluno por meio da conciliação do ensino teórico com a prática. O

¹⁴¹ O texto mencionado acima fez parte de uma conversa entre a professora Fernanda Lapa e o professor James Cavallaro dentro de um contexto que ele não tinha a intenção de conceituar as Clínicas Jurídicas de Direito Humanos, apenas faz uma comparação e aponta algumas diferenças existentes da Clínica de litígio estratégico norte-americana com os Escritórios Modelos brasileiros.

¹⁴² SANTOS, Thalyta dos, *op. cit.*, 2016, p.208.

¹⁴³ PEREIRA, Robert José. *Soluções para o ensino jurídico brasileiro – implantação das clínicas jurídicas nas academias de direito*. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Robert_Jose_Pereira_solucoes_para.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017, p.12.

objetivo é transformar o aluno em protagonista na formação do seu conhecimento ao aprender por meio do contato direto com casos reais, cujo desenvolvimento ocorre por meio da mediação do professor.

3 MODELOS DE CLÍNICAS: ESTUDO DE CASOS EM SÃO PAULO

Estabelecidas algumas premissas acerca do surgimento das clínicas de direito norte-americanas, latino americanas e especificamente brasileiras, chega o momento de verificar empiricamente os modelos existentes em São Paulo, através do estudo de caso feito nas universidades da capital.

Embora existam clínicas de direito espalhadas pelo Brasil, o recorte foi feito na capital paulista tendo em vista a variedade de modelos de clínicas jurídicas na cidade que, por si, são representativas das propostas localizadas em outros Estados e,¹⁴⁴ na maioria das vezes, criadas para desenvolver estudos em direitos humanos.

Diante deste cenário, entre janeiro e julho de 2018, foram levantados dados relativos a todas as faculdades de direito paulistanas¹⁴⁵ que continham programas de clínicas.

Dentre os critérios utilizados para embasar a escolha das instituições, estão: (i) existência de clínica na faculdade de direito; (ii) contato previamente estabelecido entre autor, universidades e alguns professores; (iii) informações nos *sites* das universidades.

Com base nesses aspectos, foram encontradas clínicas nas seguintes universidades: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (direitos humanos); Universidade de São Paulo (direitos humanos); Fundação Getúlio Vargas em São Paulo (desenvolvimento sustentável, direitos dos negócios, direito penal, direito público nos negócios, direito tributário, direitos humanos e empresas, mediação e facilitação nos diálogos); Universidade Presbiteriana Mackenzie (direito tributário).

Diante deste cenário variado de clínicas jurídicas é que se apresenta o recorte dessa pesquisa. O objetivo é analisar não apenas clínicas de direitos humanos (representada aqui pelos modelos da PUC-SP e da USP) mas, também,

¹⁴⁴ Em síntese, os cursos de Direito que praticam clínicas jurídicas, institucionalizadas, são os das seguintes regiões: a Rede Amazônica de Clínicas de Direitos Humanos, formada pela Clínica de Direitos Humanos da Universidade do Estado do Amazonas (UEA); a Clínica de Direitos Humanos da Amazônia da Universidade Federal do Pará (UFPA) a Clínica de Direitos Humanos da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), a Clínica Jurídica de Direitos Humanos do Centro Universitário do Pará (CESUPA), a Clínica de Direitos Humanos da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), a Clínica de Direitos Humanos da Faculdade Damas, em Recife, Pernambuco e a Clínica de Direitos Humanos da UNIRITTER, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, dentre outras.

¹⁴⁵ Apenas capital.

clínicas jurídicas em outras temáticas, aqui representadas pela FGV e pelo Mackenzie.

Trata-se de um trabalho exclusivamente descritivo que revela a nomenclatura das clínicas, seu principal projeto e a atuação de professores e de alunos.

Os dados servirão para elaborar um relatório final, que irá indicar em que consiste cada clínica na capital paulistana e suas diferenças ou semelhanças para, em seguida, o resultado ser comparado à proposta de clínicas jurídicas trazidas nessa dissertação.

3.1 CLÍNICA DE DIREITOS HUMANOS: “MARIA AUGUSTA THOMAZ” (PUC-SP)

A primeira delas a ser estudada é a clínica de direitos humanos da PUC-SP, Maria Augusta Thomaz. Sua implementação¹⁴⁶ se deu por iniciativa dos alunos – colegas na graduação e em algumas disciplinas voltadas aos direitos humanos¹⁴⁷ – e não pela faculdade de direito.

O primeiro contato com as clínicas de direitos humanos ocorreu após a participação dos colegas em uma competição realizada em Brasília referente aos sistemas internacionais de direitos humanos. Foi nesse ambiente que todos foram apresentados ao tema.¹⁴⁸

A ideia dos alunos partiu de um projeto, da criação de um espaço institucionalizado voltado à prática do direito. Para alterar o modelo de ensino atual (aulas expositivas) foi feita uma pesquisa entre seus ex-alunos visando encontrar um nome relacionado aos direitos humanos que seria homenageado, dando nome à clínica. O processo de escolha considerou estudantes e ex-alunos da universidade que tivessem cumprido algum papel relevante na luta pela efetivação de direitos humanos no Brasil.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Sua criação se deu efetivamente em 2016.

¹⁴⁷ André Ricardo dos Santos Lopes, Anna Catharina Machado Normanton e Ana Clara Toscano.

¹⁴⁸ Disponível em: <<https://www.changemakers.com/pt-br/direitoshumanos/entries/cdhmat>>. Acesso em: 7 maio 2018.

¹⁴⁹ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe. Clínica de direitos humanos PUC-SP “Maria Augusta Thomaz”: formação de defensoras/es de direitos humanos através da educação emancipadora. DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.); (Coords.) NICÁCIO, Camila Silva; MENEZES, Fabiana Soares de; THIBAU, Tereza Cristina Sorice Baracho. *Clínicas de direitos humanos e ensino jurídico no Brasil*. Belo Horizonte: Arraes, 2017. p.21.

Verificou-se que na história tradicional da PUC-SP, muitos homens haviam sido homenageados, tendo em vista seus importantes papéis na luta pelos direitos humanos no meio acadêmico. Porém, seja pela desigualdade de gênero no Brasil, seja pelo machismo, são raras as homenagens às mulheres nesse mesmo espaço. Diante disso, os estudantes assertivamente selecionaram o nome de Maria Augusta Thomaz para a clínica de direito.¹⁵⁰

A escolha foi baseada na história de Maria Augusta Thomaz, nascida em 14/11/1947 no interior de São Paulo (Leme) e desaparecida em 17/5/1973, em Rio Verde/GO. Estudante de Filosofia da PUC-SP, militante pela democracia, pelos direitos humanos, perseguida política e vítima da ditadura militar no país, nunca teve seu corpo encontrado¹⁵¹.

Foi considerada desaparecida política e participante do Movimento de Libertação Popular (MOLIPO). Em 4/5/1973, viajou com Márcio Beck a uma fazenda em Goiás (Rio Verde), onde ambos foram mortos pelas forças do regime.¹⁵²

Ambos chegaram à Fazenda Rio Doce em 4/5 e foram mortos no dia 17, “quando o local foi cerceado e metralhado por agentes de segurança”, numa operação que reuniu “DOI-CODI/II Exército, Polícia Federal de Goiânia, Polícia Militar em Rio Verde, FAB e alguns agentes da Polícia Civil”. Ao proprietário da fazenda, Sebastião Cabral e seus empregados, foi determinado que enterrassem os corpos no próprio local.¹⁵³

Visando proporcionar um espaço que envolvesse atividades de ensino, de pesquisa e de extensão no âmbito dos direitos humanos, difusos e coletivos fora desenvolvida a clínica na faculdade de direito da PUC-SP. Sua criação está baseada em um modelo metodológico que permite a prática de atividades orientadas por diferentes instrumentos de estudo, apoiando a seleção de casos reais e hipotéticos, de demandas judiciais, de assessoria e consultoria a organizações não governamentais e entes públicos, de elaboração de relatórios,

¹⁵⁰ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, 2017, p.21.

¹⁵¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/clinicadhpuccsp/photos>>. Acesso em: 07 maio 2018.

¹⁵² Disponível em:

<http://www.sdh.gov.br/importacao/noticias/ultimas_noticias/2009/09/MySQLNoticia.2009-09-21.2536>. Acesso em: 07 maio 2018.

¹⁵³ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, 2017, p.21.

pareceres, *amicus curiae* e de outras ações visando promover os direitos humanos e prevenir sua violação.¹⁵⁴

Diante do preconceito existente e percebido pelos alunos das faculdades de direito, uma das bandeiras da clínica é realizar atividades referentes à bifobia e à lesbofobia, respectivamente os preconceitos contra bissexuais e lésbicas. Outra questão delicada e abordada pela clínica Maria Augusta Thomaz é em relação ao preconceito de raça.

Para suprir as questões de direitos humanos, os preconceitos e as diferenças, a clínica foi implementada buscando transformar o ensino jurídico, trazer a interdisciplinaridade, acolher grupos tradicionalmente afastados desse espaço e conduzir os estudantes para fora da faculdade de direito, a fim de reconhecer privilégios e pensar em meios de efetivar a teoria dos direitos humanos – disciplina estudada na PUC-SP por um ano e em matérias optativas nos dois últimos semestres.¹⁵⁵

A clínica de direitos humanos da PUC-SP, assim como a maioria das clínicas jurídicas criadas no Brasil, ainda precisa conquistar seu espaço. A PUC-SP reconhece sua existência e atuação perante a comunidade universitária, porém, ainda há um acentuado desconhecimento acerca do funcionamento e da importância do projeto para a faculdade de direito¹⁵⁶, o que não a impede de realizar suas atividades e buscar divulgação com o objetivo de fixar seu trabalho e expandir suas atividades.¹⁵⁷

A clínica Maria Augusta Thomaz tem como meta se ver institucionalizada, reconhecida como um órgão universitário vinculado à universidade. Apesar de o projeto ser reconhecido pela instituição, não está formalmente vinculado à universidade, o que desencadeia uma série de implicações a sua permanência, pois a pesquisa e a caracterização como extensão acadêmica dependem desse vínculo.¹⁵⁸

¹⁵⁴ *Ibid.*, p. 23.

¹⁵⁵ Disponível em: <<http://www.pucsp.br/graduacao/direito#matriz-curricular>>. Acesso em: 4 maio 2018.

¹⁵⁶ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, p.28.

¹⁵⁷ Disponível em: <<https://www.facebook.com/clinicadhucsp/photos>>. Acesso em: 4 maio 2018.

¹⁵⁸ Outros organismos universitários, como a Agência PUC Comunicação e a Prisma Consultoria Internacional, enfrentaram o mesmo problema relativo à demora de formalização perante a universidade, tendo sido oficialmente vinculados e institucionalizados a ela somente após quase uma década de existência autônoma e independente.

Outra importante conquista necessária ao projeto é a instalação de um espaço físico, condição fundamental para permitir melhor interação entre estudantes, professores e visitantes. Atualmente, por não ter um espaço físico na universidade, as reuniões são realizadas em salas de aula.¹⁵⁹

Há outras demandas a serem supridas. A instalação da clínica jurídica requer equipamento mínimo (mesas de trabalho, computadores, impressoras, mesa de reunião, cadeiras e telefone). O projeto já ganhou cerca de 80 livros e revistas temáticas; obter um espaço físico seria uma oportunidade de mantê-los e de oferecê-los aos estudantes. O projeto também não conta com um endereço no site da PUC-SP, a exemplo da clínica psicológica e do núcleo de trabalho comunitário, o que daria mais visibilidade aos trabalhos.¹⁶⁰

Outras demandas envolvem a necessidade de um professor (vinculado oficialmente ao projeto, com carga horária semanal e remuneração específica para acompanhar os trabalhos), um advogado para coordenar e direcionar as atividades e ao menos dois estagiários remunerados. Os estudantes e advogados voluntários foram selecionados em 2016, por meio de edital, para o exercício de atividades voluntárias e divididos em núcleos temáticos.¹⁶¹

No entanto, todos possuem outras ocupações e trabalhos remunerados externos, de maneira que não existem pessoas com dedicação exclusiva ao projeto.¹⁶²

Na tentativa de auxiliar nos custos, para evitar que a faculdade de direito assumira todas as despesas, existe a possibilidade de buscar financiamentos alternativos e externos, como doações, *crowdfundings* e editais.

Dentre os núcleos temáticos, o núcleo de combate à violência institucional teve início por meio de pesquisa realizada no segundo semestre de 2016 sobre projetos de lei voltados ao recrudescimento em matéria de direitos humanos e segurança pública, nas esferas estadual e federal.

Nesse segmento, alguns eventos também foram organizados: o seminário Sustentabilidade: diálogos acadêmicos e experiências exitosas, no

¹⁵⁹ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, p.28.

¹⁶⁰ Disponível em: <<http://www.pucsp.br/clinica/>>. Acesso em: 04 out. 2016.

¹⁶¹ Núcleo de Combate à Violência Institucional; de Gênero e LGBTs; de Refúgio, Migrações e Xenofobia.

¹⁶² TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, p.28.

Ministério Público Federal (SP), Sábados resistentes, II Ciclo de cinema Milton Bellintani e Justiça e direitos humanos.¹⁶³

Já no núcleo de gênero e LGBTs há um acompanhamento legislativo de projetos de lei que buscam retroceder em conquistas nos direitos das mulheres e LGBTs, além de projetos positivos nesse sentido. Realizou-se no Tuca o cinedebate sobre o filme *De gravata e unha vermelha*, do cineasta e psicanalista Miriam Chnaiderman, junto ao grupo de pesquisa Direito, Discriminação de Gênero e Igualdade da PUC-SP, discutindo a transexualidade, a travestilidade e a busca pelo respeito à identidade de gênero.¹⁶⁴

O grupo organizou ainda o cinedebate sobre o documentário *India's Daughter*, discutiu as diversas formas de violência contra a mulher no Brasil, sob a ótica dos estupros coletivos no Brasil e na Índia e passou a contar com o apoio da Secretaria de Cidadania e Direitos Humanos da Prefeitura de São Paulo (coordenação de políticas para LGBT) e da ONG Think Olga.¹⁶⁵

Por fim, realiza continuamente um trabalho no núcleo de refúgio, migrações e xenofobia com o apoio da ONG Adus, do Instituto de Reintegração do Refugiado, da Cáritas de São Paulo e da Defensoria Pública da União, através do defensor público Daniel Chiaretti, para visitar e acompanhar os atendimentos dessas instituições a essa população.¹⁶⁶

A clínica Maria Augusta Thomaz realiza debates referente aos seus três núcleos temáticos em encontros quinzenais, sempre aos sábados, fora do horário de aula, para que todos se familiarizem com o tema. Nessa oportunidade, são palestrantes são convidados para dialogar com os voluntários.

É uma forma de preparar os alunos para desenvolverem os trabalhos, participar de competição simulada e aprender a se expressar em público, qualificando o raciocínio para a solução dos problemas.

Essas atividades de competições e de ensino permitem uma intensa interação dos alunos da clínica com estudantes de outras universidades e países interessados nas áreas abrangidas, promove contatos profissionais e acadêmicos produtivos e um rico intercâmbio de culturas, saberes, conhecimentos e ideais.

¹⁶³ Disponível em: <https://www.facebook.com/clinicadhucsp/photos/>. Acesso em: 03 maio. 2018.

¹⁶⁴ Disponível em: <http://www.oabsp.org.br/noticias/2016/10/oab-sp-e-puc-sp-realizam-cine-debate-sobre-diversidade-ual-1>. Acesso em: 03 maio. 2018.

¹⁶⁵ TOSCANO, Ana Clara; NORMANTON, Ana Catharina Machado; DAIER, Felipe, *op. cit.*, p.30.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p.30.

3.2 CLÍNICA DE DIREITOS HUMANOS LUIZ GAMA: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

A clínica de direito humanos Luiz Gama, da Universidade de São Paulo, pode ser considerada uma experiência pioneira de educação em direitos humanos. Foi criada com o apoio do centro acadêmico XI de agosto, do departamento jurídico XI de agosto, do núcleo de estudos internacionais do Largo São Francisco e de professores da faculdade de direito da USP, em setembro de 2009.¹⁶⁷

Sua principal frente é o projeto de extensão realizado através da ouvidoria comunitária da população em situação de rua da cidade de São Paulo, desde 2009, em diferentes formatos. É um trabalho realizado externamente – porém próximo à faculdade – nas ruas do centro de São Paulo.

O prédio histórico da faculdade – localizado no centro de São Paulo – foi decisivo na formulação da clínica. Sua construção imponente contrasta com a realidade do local, onde pessoas em situação de rua circulam, comem e dormem. Outro fator relevante foi o público frequentador da faculdade, que destoava em relação ao contexto econômico e social do centro. Pensando nessas contradições, a clínica de direito é um importante vetor de conexão entre as atividades internas da faculdade, o espaço e as pessoas que a circundam.¹⁶⁸

Tanto os alunos que criaram a clínica, em 2009, quanto os que continuam seu trabalho atualmente estavam angustiados com a realidade social que envolvia a faculdade. A ideia de que aquelas pessoas eram “perigosas”, um incômodo para a sociedade e que abordavam constantemente os alunos contrastava com o sentimento e a reflexão acerca daqueles indivíduos, dotados de subjetividades, histórias, e, em termos jurídicos, direitos, cidadania e dignidade.¹⁶⁹

¹⁶⁷ Disponível em: <<https://luizgama.wordpress.com/about/>>. Disponível em: 08 maio 2018.

¹⁶⁸ GOMES, Janaína Dantas Germano. *Clínica de direitos humanos Luiz Gama: direito à convivência familiar nas ruas de São Paulo*. Disponível em: <http://www.enadir2017.sinteseeventos.com.br>>. Acesso em: 08 abr. 2018, p.4.

¹⁶⁹ GOMES, Janaína Dantas Germano. O ouvir como uma prática de direitos humanos: reflexões sobre as atividades da clínica de direitos humanos Luiz Gama. DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.); (Coords.) NICÁCIO, Camila Silva; MENEZES, Fabiana Soares de; THIBAU, Tereza Cristina Sorice Baracho. *Clínicas de direitos humanos e ensino jurídico no Brasil*. Belo Horizonte: Arraes, 2017, p.120

Chamava a atenção o grande número de pessoas, em sua maioria homens, mas também travestis, mulheres e crianças vivendo nas ruas. As pessoas, muitas vezes alcoolizadas, falando sozinhas, pedindo dinheiro ou apenas conversando, impactavam os alunos que por ali circulavam por conta do desnível entre sua condição e a delas.

Foi para auxiliá-las que a clínica de direito Luiz Gama surgiu. Semestralmente é publicado edital para selecionar novos integrantes que têm por objetivo alterar sua vivência em sala de aula.

Os alunos se inscrevem no projeto de extensão da clínica desejando encontrar uma experiência acadêmica que destoe da realidade social observada no país e que, em particular, passam a vivenciar diariamente ao frequentar as “arcadas” da faculdade.¹⁷⁰

No início, a clínica contratou dois coordenadores pedagógicos para a execução formal dos trabalhos, sob a orientação de um docente vinculado à faculdade de direito. Desta forma, seria garantido aos alunos os créditos pela participação na atividade.¹⁷¹

A clínica foi reconhecida como uma matéria de cultura e extensão da graduação da faculdade de direito da USP, por oferecer uma prática reflexiva em direitos humanos, cujos principais objetivos são engajar os alunos em uma atuação responsável nesse segmento e aproximar a Universidade da realidade social, fazendo-o dialogar com a comunidade na qual está inserido.¹⁷²

Criou-se uma ouvidoria comunitária da população em situação de rua, realizada no Sefras (conhecido como “Chá do Padre”), um espaço de convivência, próximo ao prédio da faculdade, que tinha por objetivo identificar e sistematizar as demandas dessa população e as violações constantes aos seus direitos humanos.¹⁷³

Durante a execução do projeto, os alunos se depararam com duas realidades diversas: primeiro começou a ter familiaridade com as violações de direitos humanos nas narrativas das pessoas de rua; o cerne da atividade transformou-se, então, gradativamente na busca pelo aprendizado por meio da

¹⁷⁰ GOMES, Janaína Dantas Germano, *op. cit.*, 2017, p.118.

¹⁷¹ *Ibid.*, p.120.

¹⁷² Disponível em: <<https://luizgama.wordpress.com/about/>>. Disponível em: 08 maio 2018.

¹⁷³ GOMES, Janaína Dantas Germano. *Clínica de direitos humanos Luiz Gama: direito à convivência familiar nas ruas de São Paulo*. Disponível em: <http://www.enadir2017.sinteseeventos.com.br>. Acesso em: 08 abr. 2018, p.4.

vivência dessa população, fortificando a troca de experiências entre os envolvidos.¹⁷⁴

Essa atividade do projeto de extensão da clínica, mais adiante, deu força e engajamento para direcionar outras pesquisas de campo, analisar políticas públicas, produzir subsídios para a judicialização por instituições parceiras como a defensoria pública do Estado de São Paulo e propor políticas públicas para gestores municipais¹⁷⁵.

Os encontros acontecem às quartas-feiras, em local com grande salão, onde as pessoas necessitadas recebem alimentação, fazem atividades e são ouvidas pelos alunos do projeto Luiz Gama. No espaço, há ainda uma rádio que toca músicas variadas; fala-se sobre a previsão do tempo e horóscopo oferecendo às pessoas que moram nas ruas da cidade um ambiente qualificado de lazer.

Os alunos da faculdade e ingressantes da clínica de direito se apresentam aos usuários do serviço da seguinte forma: “viemos conversar sobre o que vocês quiserem”, “sabemos que a vida na rua não está fácil, a gente queria saber de vocês o que está acontecendo”. Essas são frases surgidas espontaneamente da fala dos integrantes da clínica que, ao vencerem a timidez, muitas vezes são criativos ao se apresentar como o “grupo de alunos da faculdade”, buscando não indexar a proposta de ouvidoria a algum tipo de atendimento jurídico.¹⁷⁶

No “Chá do Padre” existem dois trabalhos realizados pela faculdade de direito da USP. Um deles está sob a responsabilidade dos estagiários da defensoria pública do Estado de São Paulo, que rotulam as demandas em jurídicas ou não jurídicas. O outro é feito pelos alunos da clínica, que apenas escutam pessoas, oportunidade que pode ser essencial para dar sentido em suas próprias histórias de vida.

O momento de falar dos moradores das ruas acontece em uma pequena sala anexa ao espaço onde é servido o chá; alguns deles se sentam e conversam um pouco sobre sua trajetória.

¹⁷⁴ GOMES, Janaína Dantas Germano, *op. cit.*, 2017, p.121

¹⁷⁵ Disponível em: <<https://luizgama.wordpress.com/producao-academica/>>. Acesso em: 14 abr. 2018.

¹⁷⁶ GOMES, Janaína Dantas Germano, *op. cit.*, 2017, p.123.

Os alunos – auxiliados pelos coordenadores da clínica – se preparam como ouvidores por meio da discussão de textos, de dinâmicas, da constante reflexão e característica do método clínico, com o objetivo de desenvolver habilidades sem perder o foco no papel democrático e politizador do trabalho realizado.¹⁷⁷

Na maioria das vezes os atendimentos são gravados. Tomam-se notas e, diante de denúncias nas quais possa haver alguma atuação da clínica, os alunos buscam esforços coletivos e sistematizados. No entanto, em geral, as violações estão à margem da atuação jurídica.¹⁷⁸

Não se questiona a veracidade dos fatos. Trata-se de uma conversa informal para ouvir os moradores de rua. O aluno exerce seu direito de cidadania e implementa políticas públicas. A comprovação de suas verdades, pelos ouvidos, consiste muitas vezes na apresentação de documentos durante os diálogos.

Quaisquer tipos de documentação comprobatórios da veracidade dos fatos são aceitos pelos alunos da faculdade de direito. Dentre eles, por exemplo, documentos pessoais, cartões de visita, bilhetes de ônibus, comprovantes de ingresso em serviços de assistência. Elas compõem o “rol de provas” de seus “testemunhos”. Mesmo informados de que não é necessário comprovar os fatos durante os atendimentos, esses documentos sinalizam o reconhecimento de possuírem uma fala a qual não se atribui valor ou confiabilidade.¹⁷⁹

O atendimento da ouvidoria comunitária é feito pela escuta ativa da população em situação de rua. Mais do que ser um mero receptor de informações, o ouvidor se propõe a entender a perspectiva do “ouvido”, que ao contar a sua história é compreendido em sua situação e sentimentos.¹⁸⁰

É uma conversa informal, pela qual as pessoas moradoras de rua compartilham suas histórias; os alunos, por sua vez, têm contato com pessoas que não encontrarão na sala de aula. Após a conversa, o aluno deve fazer um relato das impressões para que em um próximo encontro essas narrativas sejam debatidas entre os estudantes.

¹⁷⁷ Disponível em: <<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/case-final-revisado-1.pdf>>. Acesso em: 8 maio 2018, p.9.

¹⁷⁸ GOMES, Janaína Dantas Germano, *op. cit.*, 2017, p.123.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p.124.

¹⁸⁰ Disponível em: <<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/case-final-revisado-1.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2018, p.10.

Entre 2009 e 2013, o trabalho realizado pela clínica pautou-se pelos boletins acerca dos conteúdos escutados e pelas reflexões sobre a própria atuação do grupo na ouvidoria.

Em 2014, a clínica tomou novos rumos. Além do espaço “Chá do Padre”, passou a oferecer atendimento aos moradores em novo local chamado “Tenda”, muito mencionado pelos entrevistados durante as escutas. Em 12/11/2014 houve a primeira visita pelos alunos da clínica às Tendas Bresser e Alcântara Machado.¹⁸¹

Em 2015 houve denúncias de fechamento pela gestão pública. Os alunos elaboraram um documento buscando dar voz às reivindicações locais e dialogando com a gestão pública e o público local.¹⁸²

Infelizmente, o pleito dos alunos não teve retorno, culminando com o iminente fechamento do local. Em seguida, de maneira assertiva, os discentes apoiaram as atividades da defensoria pública do Estado, que acabou judicializando a questão utilizando o documento elaborado na clínica jurídica como uma das provas para a necessidade de manutenção do espaço.¹⁸³

O ponto mais importante destacado pelos alunos da clínica de direito e apontado pelos funcionários das Tendas, fora que, diferentemente do “Chá do Padre” e de outros locais destinados a moradores de rua, na Tenda não havia triagem ou seleção prévia dos usuários.

As Tendas acabaram atingindo uma população que não tem acesso a nenhum outro serviço – como albergues, por exemplo – o que reafirma a importância desse espaço.

O que se deseja, ao valorizar a inexistência de mecanismos de seleção, é demonstrar que há uma parcela da população de rua que não consegue se moldar a nenhum dos diferentes requisitos para ter acesso aos serviços oferecidos pelo poder público. Assim, um espaço de convivência que pode ser acessado pela população, sem maiores formalidades, é extremamente

¹⁸¹ Disponível em: <<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/projetotendas.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2018, p.3.

¹⁸² GOMES, Janaína Dantas Germano, *op. cit.*, 2017, p.129.

¹⁸³ *Ibid.*, p.129.

necessário por atingir quem está na marginalidade da população de rua, enfrentando maiores obstáculos, portanto, para o acesso a serviços básicos.¹⁸⁴

Em 2016, foi realizado um seminário de acesso à justiça da população em situação de rua em conjunto com a ouvidoria da defensoria pública do Estado de São Paulo. Os alunos da clínica jurídica da USP convidaram alguns moradores de ruas para participarem do evento oferecendo-lhes em contrapartida um almoço como agradecimento. Realizado no campus, o evento contou com palestras e grupos de apresentação de trabalhos, permitindo que a população de rua tivesse uma participação bastante ativa e eficiente, como nunca antes houvera.

No mesmo ano foi a vez de alcançar as gestantes moradoras das ruas de São Paulo e seus filhos. O projeto, desenvolvido apenas por alunas, buscou entender o fluxo de encaminhamento dessas gestantes, suas crianças e o papel das políticas públicas locais sobre o tema.

Diante desse cenário, observou-se que a clínica de direitos humanos da USP tem como foco a atividade de extensão baseada nas trocas mútuas entre os alunos e os indivíduos que comparecem na ouvidoria.

Acredita-se que através dela é possível potencializar a ação local, buscando vincular-se às demandas apresentadas por eles, construindo uma perspectiva maior do que é recorrente nas narrativas dos moradores de rua de São Paulo. A relação tem como pilar o protagonismo social dos menos favorecidos e está pautado na busca de diálogo constante com essas pessoas.

A ouvidoria criada pela clínica de direitos humanos Luiz Gama é um convite à reflexão e ao questionamento das próprias práticas dos juristas, que rende frutos na formação dos alunos e futuros profissionais do direito.

3.3 CLÍNICAS DE DIREITO: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV-SP)

Outra instituição de ensino que trouxe a clínica para o curso de direito foi a Fundação Getúlio Vargas por entender que a clínica de direito permite aos alunos terem maior contato com a prática jurídica e, por consequência, com as habilidades práticas profissionais.

¹⁸⁴ Disponível em: <<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/projetotendas.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2018, p.5).

Em 2017, a FGV inseriu oito clínicas na matriz curricular do curso de direito: 1) clínica de desenvolvimento sustentável; 2) clínica de direito dos negócios; 3) clínica de direito penal; 4) clínica de direito público nos negócios; 5) clínica de direito tributário; 6) clínica de direitos humanos e empresas; 7) clínica de mediação e facilitação de diálogos; 8) clínica de litigância estratégica.

Abaixo, serão descritas suas principais atividades e preocupações.

1) Clínica de Desenvolvimento Sustentável

Coordenada pela professora Flávia Scabin, tem como objetivo estudar as distorções sociais e a degradação ambiental provocada pelo atual paradigma de produção industrial e de consumo que demandam uma mudança de postura das empresas e do Estado, como ente regulador.¹⁸⁵ A clínica foi criada para desenvolver trabalhos juntos a ONGs e organizações de interesse coletivo, realizando estudos de casos que auxiliem a sociedade.

Os alunos ampliam sua conscientização da responsabilidade social e da inclusão social por meio do principal eixo do ambiente: atender às populações vulneráveis, incluindo os catadores de materiais recicláveis, as comunidades locais agroextrativistas e as impactadas por projetos de infraestrutura.¹⁸⁶

Em suma, o trabalho desta clínica de direito visa auxiliar os catadores de materiais de reciclagem.

Os alunos observaram que esses cidadãos faziam parte da cadeia produtiva da reciclagem, mas seu trabalho era desvalorizado quando comparado a outras empresas da cadeia. O objetivo do projeto é buscar, em conjunto com o Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis (MNCR) – que há mais de 20 anos organiza os catadores e catadoras de materiais recicláveis pelo Brasil – valorizar a categoria.¹⁸⁷

Inspirados em ajudá-los, os alunos elaboraram um documento de opinião legal, que foi encaminhado ao Congresso Nacional para ser votado como

¹⁸⁵ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-desenvolvimento-sustentavel>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

¹⁸⁶ Ibid., 2018.

¹⁸⁷ Disponível em: <<http://www.mnrc.org.br/sobre-o-mnrc/o-que-e-o-movimento>>. Acesso em: 08 maio 2018.

conversão em lei. Nele constava a redução das alíquotas de IPI apenas para as empresas de recicláveis que comprassem diretamente dos catadores.

O pleito foi convertido em lei e, atualmente, auxilia tanto os catadores quanto as empresas ao promover parcerias lucrativas.¹⁸⁸

Dentre outros projetos da clínica de desenvolvimento sustentável estão: a análise das obrigações legais aplicáveis e os riscos ambientais envolvidos no desenvolvimento de filtros para óleo de cozinha, com o objetivo de orientar grupo de pesquisadores do Green Hub do MIT (Massachusetts Institute of Technology, nos EUA), que já iniciaram a experimentação do modelo em cooperativas de catadores brasileiras; redação do guia para implantar uma política nacional de resíduos sólidos nos municípios brasileiros de forma efetiva e inclusiva em parceria com o programa Cidades Sustentáveis.¹⁸⁹

2) Clínica de Direito dos Negócios

Coordenada pela professora Lie Uema do Carmo, é um espaço que visa treinar o futuro advogado, desenvolvendo nele habilidades para a advocacia corporativa. O ambiente permite relacionar os conhecimentos na área de negócios à dinâmica da atividade profissional, que envolve o cumprimento de prazos, a postura, o trabalho em equipe e as habilidades de negociação.

Os alunos trabalham com casos concretos, sempre orientados por docentes, na tentativa de formularem novas estratégias de negócios.

É a oportunidade de os discentes se familiarizarem com todas as etapas do caso concreto, com base nas legislações do direito societário, tributário, econômico, de fusões e aquisições, além de exercitarem técnicas de negociação e habilidades profissionais.¹⁹⁰

3) Clínica de Direito Penal

¹⁸⁸ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-desenvolvimento-sustentavel>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

¹⁸⁹ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/cartilha_residuos.pdf>. Acesso em: 08 maio 2018.

¹⁹⁰ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-negocios>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

Coordenada por Heloisa Estelitta, o ambiente é voltado ao estudo dos casos relacionados às modalidades de infrações penais contemporâneas, dentre elas, os crimes contra a ordem tributária, contra o sistema financeiro, crimes ambientais e corrupção de agentes públicos e privados.

Os alunos podem praticar a advocacia através de exercícios multifacetados, capazes de propiciar uma abrangente exposição às diferentes subáreas coexistentes sob a rubrica do direito penal.

Em 2012, em conjunto com a comissão *Amicus Curiae* do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais, os alunos elaboraram uma pesquisa e redigiram memoriais dando suporte a um caso da Corte Interamericana de Direitos Humanos.¹⁹¹

Os alunos fizeram uma pesquisa jurídica que se concretizou em uma petição redigida ao “excelentíssimo señor presidente de la corte interamericana de derechos humanos” na tentativa de ver declarada a ilegalidade da imposição de penas perpétuas a menores infratores.¹⁹²

Outro trabalho da clínica de direito penal que merece destaque foi a produção do Guia de prevenção à lavagem de dinheiro para joalheiros, um projeto desenvolvido por meio de convênio e parceira com o Controle de Atividades Financeiras (COAF), e que contou com o apoio do Instituto Brasileiro de Gemas e Metais Preciosos (IBGM). Segundo Heloísa Estelitta, “o objetivo do projeto é disseminar de uma forma mais acessível a obrigação do joalheiro no combate à lavagem de dinheiro”.¹⁹³

O texto criado pelos alunos foi distribuído a pequenas empresas e profissionais autônomos que comercializam pedras e metais preciosos e traz informações sobre como cumprir as obrigações impostas pela Lei de Lavagem de Capitais (Lei n. 9.613/1998) e pela regulamentação específica do setor.¹⁹⁴

4) Clínica de Direito Público nos Negócios

¹⁹¹ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-penal>>. Acesso em: 6 abr. 2018.

¹⁹² Disponível em: http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/ibccrim_cidh_memoriais_caso_cesar_alberto_mendoza_y_otros.pdf. Acesso em: 6 abr. 2018.

¹⁹³ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-penal>>. Acesso em: 6 abr. 2018.

¹⁹⁴ FGV. Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. Instituto Brasileiro de Gemas e Metais Preciosos. Clínica de Direito Penal. Guia de Prevenção à Lavagem de Dinheiro para Joalheiros/IBGM, FGV. – Brasília: IBGM, maio 2013. 24p.

Coordenada desde 2013 pelo professor Fernando Scharlack Marcato, esta clínica permite aos alunos terem contato com casos concretos, estudá-los na prática.

O ambiente desenvolve nos discentes habilidades profissionais relativas a projetos governamentais de grande porte, além do procedimento e da forma de interação entre os setores público e privado no desenvolvimento desses projetos. A clínica deseja desenvolver nos alunos habilidades para raciocinar juridicamente sem perder o senso da realidade, defender posicionamentos e construir soluções jurídicas criativas aplicáveis ao setor público.¹⁹⁵

Nesse cenário, esta modalidade da clínica de direito desenvolveu trabalhos como apresentar ao Sebrae a maneira de estruturar políticas públicas de apoio à microempresas (me) e empresas de pequeno porte (epp)¹⁹⁶; teve como cliente a Associação Águas Claras do Rio Pinheiros, desenvolvendo o projeto Matriz de Competências e Responsabilidades, que indica as responsabilidades de cada órgão que pode (ou deve), em maior ou menor escala, participar do projeto do Hidroanel;¹⁹⁷ e, em 2014, fez uma apresentação à Agência de Transportes do Estado de São Paulo (Artesp)¹⁹⁸.

Esta clínica visa ampliar os conhecimentos técnicos dos alunos nas áreas mencionadas, além de exercitar competências e habilidades que permitam construir soluções jurídicas criativas no setor público.

5) Clínica de Direito Tributário

Coordenada pela professora Vanessa Rahal Canado, a clínica de direito tributário é um ambiente no qual os alunos são estimulados a enfrentar determinados casos em matérias tributárias, propor soluções jurídicas criativas e inovadoras. Em geral, são expostos a desafios como estruturar operações

¹⁹⁵ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-publico-negocios>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

¹⁹⁶ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/clinica_de_direito_publico_dos_negocios_e_sebrae_reuniao_final_2012.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2018.

¹⁹⁷ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/matriz_de_responsabilidade_-_19junho2013.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2018.

¹⁹⁸ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/pagina/arquivos/apresentacao_artesp_vf.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2018.

tributárias complexas, elaborar planejamentos que visam trazer eficiência aos negócios específicos de seus clientes e analisar profundamente teses jurídico-tributárias advindas de divergências de interpretação da lei.¹⁹⁹

Dentre os trabalhos realizados está a Cartilha sobre cooperativas elaborada pelos alunos com o apoio da Fundação AVINA e a colaboração da ITPC-FGV.

Sob a orientação da professora orientadora, o aluno organiza a tributação de cooperativas, o que os faz saber que as cooperativas recebem tratamento diferenciado, de maneira que podem se organizar quanto ao pagamento de seus tributos²⁰⁰.

A cartilha aprofundou conteúdos de regimes tributários, dentre eles, o lucro real e o lucro presumido, além dos tributos incidentes nesses regimes.

6) Clínica de Direitos Humanos e Empresas

Essa clínica tem por objetivo desenvolver nos alunos habilidades jurídicas voltadas às necessidades das empresas e da sociedade civil; outra preocupação fundamental é com a proteção dos direitos humanos nesses dois segmentos.

O objetivo é conscientizar os alunos em relação a futuros clientes, como grandes empresas, ou ao serem contratados para acompanharem juridicamente grandes obras de infraestrutura que manifeste preocupação com os impactos no meio ambiente de forma sustentável à sociedade.

No âmbito dos direitos humanos, a ideia é revelar a extensão das cadeias produtivas complexas, diferenciadas e internacionalizadas que, muitas vezes, pode criar condições favoráveis às violações desses direitos, prejudicando as comunidades envolvidas.

Em 2015, os alunos da clínica tiveram como clientes o Instituto Probono, que queria se manifestar como *amicus curiae* perante o Supremo Tribunal Federal (STF) em ações sobre a reforma prisional. Houve debates sobre

¹⁹⁹ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-tributario>>. Acesso em: 3 abr. 2018.

²⁰⁰ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/cartilha_cooperativas_2012.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2018.

o tema, a elaboração de uma tese e a realização de uma profunda pesquisa para o cliente.²⁰¹

O resultado desse trabalho como *amicus curiae* foi apresentado ao STF em 15/12/2015, em parceria com a Sociedade Brasileira de Direito Público (SBDP), e contou ainda com o parecer do professor Carlos Ari Sundfeld e a parceria da Clínica de Direitos Humanos Luiz Gama, da USP.²⁰²

7) Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos

Coordenada pela docente Daniela Monteiro Gabbay, essa clínica é voltada para treinar os alunos no uso de mediação e para participar de competições nacionais e internacionais com outras instituições. O trabalho potencializa nos alunos a manifestação do diálogo, fortalecendo o sentimento de cidadania e de pertencimento das pessoas a uma comunidade.

Dentre as atividades dessa clínica, há a elaboração de cartilhas informativas sobre a mediação, sempre na tentativa de ampliar na população o conhecimento de que a mediação é um meio efetivo de solução de conflitos.²⁰³

De maneira prática, os alunos da clínica de mediação além de fazer treinamentos, analisam formas consensuais de solução de conflitos no Poder Judiciário. Os alunos observam casos reais e se manifestam antes ou durante uma demanda judicial.²⁰⁴

8) Clínica de Litigância Estratégica

Coordenada pela professora Eloísa Machado de Almeida, o espaço permite aos alunos terem contato com diversas áreas do direito (constitucional,

²⁰¹ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-direitos-humanos-empresas>>. Acesso em: 08 maio 2018.

²⁰² Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/amicus-curiae-adpf-347_instituto_pro_bono.pdf>. Acesso em: 8 maio 2018.

²⁰³ GABBAY, Daniela Monteiro. Quer resolver seus conflitos de forma fácil, rápida e sem custo? Conheça a mediação. Clínica de mediação e facilitação de diálogos Direito GV. Ilustrações: André Bergamaschi, 2012. Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/mediacao_cartilha_2012.pdf>. Acesso em: 7 maio. 2018.

²⁰⁴ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/clinica-mediacao-facilitacao-dialogos>>. Acesso em: 8 maio 2018.

internacional, penal e processual) e de outras ciências (saúde, sociologia, antropologia, economia e políticas públicas).²⁰⁵

Os alunos trabalham através de experiência real de solução de casos complexos, relevantes e de grande interesse público, também na área de direitos humanos.

Os estudantes da clínica já se depararam com debates envolvendo a inconstitucionalidade do sistema prisional brasileiro²⁰⁶, a prevenção do combate à tortura e²⁰⁷ a epidemia de zika vírus no país²⁰⁸.

Nessa clínica, os alunos se familiarizam com o litígio estratégico ao se aprofundarem no caso trazido pelo docente, articulando com outros discentes da clínica, compreendendo os atores políticos envolvidos no debate e mobilizando o debate público.

3.4 CLÍNICA DE DIREITO: UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

A Universidade Presbiteriana Mackenzie também implementou o projeto de clínicas jurídicas aos seus alunos. Partindo de premissa similar às outras instituições de ensino estudadas nessa dissertação, o Mackenzie desejava dar um passo à frente na tentativa de alterar o ensino jurídico atual voltado meramente às aulas expositivas.

A instituição entende que o aluno contemporâneo do curso de direito precisa ter maior acesso à prática jurídica e que uma das formas de desenvolvê-la é por meio da criação das clínicas jurídicas.

Nas palavras do diretor da faculdade de direito, Felipe Chiarello:

a clínica de Direito é, ao mesmo tempo, uma proposta diferente de fazer ciência, ensinar e contribuir para a formação ética do cidadão.²⁰⁹ [...] As clínicas envolvem quatro elementos: espaços de atendimento, clientes (sociedade), estudantes e professores. Em um ambiente acolhedor

²⁰⁵ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/clinica_litigancia_estragetica>. Acesso em: 8 maio 2018.

²⁰⁶ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/amicus-curiae-adpf-347_instituto_pro_bono.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2018.

²⁰⁷ Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/idc-segunda-minuta-2.pdf>> Acesso em: 02 abr. 2018.

²⁰⁸ Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/adi_5581_amicus_curiae_ibccrim_fgv.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2018.

²⁰⁹ Disponível em: <<http://www.cartaforense.com.br/conteudo/entrevistas/clinicas-juridicas---uma-revolucao-mundial-no-modelo-de-ensino-juridico/17815>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

(espaços de atendimento), pessoas compartilham suas angústias (e, aqui, a angústia pode ter diversas origens ou naturezas – jurídica, psicológica, econômica) para equipes de estudantes (que podem ser de uma única escola ou de escolas diversas – e aqui há o potencial de multidisciplinariedade, ao qual quero voltar mais adiante) que, sob a supervisão de um docente, oferecem soluções ou orientações ao atendido.²¹⁰

Através desses quatro elementos as clínicas universitárias estão sendo implantadas no Mackenzie, a partir do pensamento de que nesses ambientes acadêmicos os estudantes terão contato com várias ferramentas e institutos criados para aplicar a prática de conceitos teóricos trazidos das aulas expositivas, fazendo o aluno assumir um papel ativo perante a sociedade.

A clínica jurídica para o Mackenzie irá substituir o método de ensino antes trazido utilizando nomes fictícios (Tício e Mévio) e situações hipotéticas para a sala de aula e, agora, passará a casos reais. A ideia é que os alunos tratem com pessoas reais, envolvidos em narrativas e problemas complexos.

Trata-se da realidade, batendo à porta do aluno do curso de direito do Mackenzie, sob o controle do professor – visto que o ambiente será supervisionado ou orientado por tutores especialistas que, junto aos alunos, irão resolver o caso de uma pessoa real.

Ao entrarem em um escritório de advocacia, as pessoas trazem suas angústias, medos, aflições e todos os sentimentos envolvidos no caso. Os alunos do curso de direito concluíam a graduação sem qualquer contato com esses casos reais. Faziam apenas simulados, o que não deixa de ser um método assertivo de ensino. Porém, ao criar o espaço clínico, os discentes poderão ter contato com as angústias verdadeiras. Este é o potencial transformador do conhecimento bem aplicado, cumprindo, também, a função social da universidade.

Nota-se um movimento importante para implementar um ambiente no qual os alunos aprendem fazendo, o que já acontece em áreas como a medicina e a psicologia, por exemplo. É um ambiente preocupado com o bem-estar social do aluno e seu desenvolvimento completo para atuar na profissão.

Para colocar a ideia em prática, o Mackenzie realizou, em 2018, o projeto piloto da clínica de direito tributário denominado IR solidário, que começou com a iniciativa do Centro de Ciências Sociais Aplicadas junto à Receita Federal

²¹⁰ Ibid., 2018.

do Brasil, no contexto de implantação do projeto do governo federal que buscou disseminar a criação de núcleos de atendimento fiscal (NAF's) em instituições de ensino superior.²¹¹

O IR solidário foi criado pelo curso de administração, na ocasião em que os professores e alunos se dispunham a sanar dúvidas e auxiliar no preenchimento e no envio da declaração de ajuste do Imposto de Renda (pessoa física). Através do NAF's, passou a integrar o curso de ciências contábeis. Por fim, os alunos de direito foram incluídos e começaram a participar por meio do grupo de estudos de direito tributário aplicado, ingressando no projeto em sua quinta edição, em 2016.²¹²

Trata-se de um projeto interdisciplinar do Mackenzie, que envolve professores e alunos dos cursos de administração, ciências contábeis e direito. Sua última edição ocorreu em abril de 2018, quando foi possível observar a clínica de direito tributário atuando de forma efetiva, interdisciplinar, em um espaço físico específico, interagindo alunos e professores dos cursos mencionados.

O projeto pertencente agora à clínica de direito tributário foi realizado em 2018 entre 26 de março e 20 de abril, oferecendo serviços gratuitos para orientação, elaboração e envio da declaração de Imposto de Renda da pessoa física.

Segundo o coordenador da clínica Edmundo Medeiros, “o projeto alcançou o objetivo de oferecer à população o acesso a um serviço de alto nível técnico para declaração do IR”.²¹³

Os alunos de ambos os cursos foram preparados para atender à população através de palestra oferecida pela Receita Federal do Brasil, além de receberem treinamentos coordenados pela faculdade de contabilidade e pelo núcleo de direito tributário da faculdade de direito. O projeto poderia, segundo os orientadores, beneficiar apenas quem tivesse ganhos anuais até R\$ 60 mil.²¹⁴

²¹¹ Disponível em: <<http://idg.receita.fazenda.gov.br/aceso-rapido/direitos-e-deveres/educacao-fiscal/apoio-contabil-fiscal/2018/03marco/na-midia-ir-2018-mackenzie-comeca-a-operar-posto-de-auxilio-gratuito-a-populacao-na-segunda-feira>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

²¹² Ibid., 2018.

²¹³ Disponível em: <<http://www.valor.com.br/legislacao/5403745/curtas>>. Acesso em: 9 abr. 2018.

²¹⁴ Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/dino/ir-2018-mackenzie-comeca-a-operar-posto-de-auxilio-gratuito-a-populacao-na-segunda-feira,554b38c571fad3d7b7a08ba3b079f81876k9fixs.html>>. Acesso em: 9 abr. 2018.

O atendimento ocorreu na rua da Consolação, 930, no prédio 45, térreo, no bairro Consolação, em São Paulo, em um espaço distinto da sala de aula, com alunos e professores atendendo, de segunda à sexta-feira, das 14 às 17h, e aos sábados, das 9 às 16h.²¹⁵ Os contribuintes que desejavam atendimento deveriam agendar horário pelos telefones: 11 2766-7047 e 11 2766-7028, de segunda a quinta-feira, das 14h às 17h.²¹⁶

A clínica de direito tributário começou a ter contato com o tema desta edição do IR solidário em fevereiro de 2018, quando foi publicado o edital contendo as condições gerais de participação pelos alunos da graduação do curso de direito do Mackenzie:

- ✓ Participação obrigatória em 4 de 5 treinamentos presenciais.
- ✓ Atendimentos: inscrição em, no mínimo, 5 dias.
- ✓ Número de horas de pesquisa estimado: 40h.
- ✓ Alunos que não estão no projeto poderão participar dos treinamentos, respeitado o limite físico da sala de aula.
- ✓ Alunos que se destacam são convidados a integrar o grupo de *coaches* do IR Solidário do ano seguinte.
- ✓ Proatividade, respeito, cordialidade e espírito Mackenzista.

Houve 213 inscrições no projeto piloto da clínica de direito tributário; 191 alunos da graduação e 22 ex-alunos.

O elevado número de pré-inscritos desta edição possibilitou qualificar o grupo de alunos de direito que atuaram no Projeto IR Solidário. Feitas as inscrições, verificou-se que o maior número de alunos inscritos iriam cursar o 10º semestre do curso de direito do ano corrente. Houve, portanto, uma preferência dos alunos que já cursaram a matéria de direito tributário na graduação, mas sem qualquer veto ao aluno ou ex-aluno interessado no projeto. Entre 15 e 17/02/2018, os candidatos foram entrevistados.

A ideia era selecionar entre 45 e 60 alunos tendo em vista a limitação do espaço físico, um local fechado, onde cada aluno durante o atendimento contava com um computador oferecido pelo Mackenzie.

Nas edições anteriores foram contatados alunos que continuaram trabalhando com direito tributário ou que se destacaram para auxiliar os professores e atuar como *coache* do projeto IR Solidário cuja missão era auxiliar o

²¹⁵ Ibid., 2018.

²¹⁶ Disponível em: <<http://www.valor.com.br/legislacao/5403745/curtas>>. Acesso em: 9 abr. 2018.

professor nos cursos preparatórios, supervisionar e ajudar os alunos durante todo o período de treinamento técnico e de atendimento aos contribuintes. Foram recebidas 22 inscrições para a função, formando o grupo que deu início à fase preparatória dos alunos: um treinamento técnico do aluno ingressante, durante cinco sábados que antecederam o atendimento ao público.

Em suma, até aqui, foram cumpridas as seguintes etapas: abertura de edital, inscrições de alunos e ex-alunos, entrevista, escolha de alunos e *coaches* e organização dos cursos preparatórios aos sábados. Chegado o momento de vivenciar o ponto principal da clínica: atender à sociedade.

A agenda provisória era de 23 dias úteis, entre 13 e 17h, com extensão das atividades até às 18h. Durante 3 sábados o atendimento foi aberto ao público – das 9 às 12h, e das 13 às 17h, respectivamente, com intervalo de 1h para almoço, tendo em vista que nem todos os alunos dobraram o turno matutino de atendimento.

A partir dessa agenda e da disponibilidade dos alunos formou-se o quadro dos alunos que atenderam ao público, sempre com auxílios dos *coaches* e dos professores do Mackenzie.

O tempo médio de atendimento variou entre 45 minutos e uma hora.

O agendamento era feito por telefone, momento em que o aluno já informava sobre a documentação necessária para elaborar a declaração do IR. Havia uma triagem pelo telefone (se o contribuinte ligasse para obter informações ou agendar o atendimento) ou quando o contribuinte chegasse ao espaço físico (sem agendamento prévio). Nesse momento, era conferida a documentação antes de elaborar a declaração do IR no sistema da Receita Federal.

A infraestrutura necessária ao funcionamento do projeto exigiu, como componentes mínimos, um posto com ramal telefônico do Mackenzie, disponível durante o horário comercial, de segunda a sábado, para o agendamento e pré-atendimento, além do espaço com mesa e cadeiras para receber os contribuintes, verificar os documentos e realizar a triagem. Foram instalados os postos de atendimento com *notebooks* conectados em rede, impressora laser, acesso à internet, mesas e cadeiras para acomodar alunos e contribuintes.

Dentre as atividades desempenhadas pelos participantes do projeto estavam as seguintes funções:

professor supervisor;
coach;
aluno para agendar a visita e atender ao telefone;
aluno para receber os contribuintes e verificar os documentos;
aluno para atender diretamente ao contribuinte e elaborar a declaração do imposto de renda da pessoa física (DIRPF's);
aluno para pesquisar e resolver dúvidas ou elaborar DIRPF's mais complexas, em sistema de *backoffice* (grupo de, pelo menos, três alunos em atividade privada do público e supervisionada por professor ou *coach*).

Os cases destacados na edição formarão uma biblioteca a ser utilizada nos treinamentos dos anos seguintes.

Em suma, observa-se em todos os núcleos de clínicas jurídicas algumas particularidades em cada instituição. A PUC-SP empenha em se modernizar e qualificar, seguindo a tendência mundial de utilizar o estudo clínico do direito como instrumento de aprendizado. Seu principal projeto é voltado aos direitos humanos através de estudos de casos reais. Foram implementadas atividades de ensino, pesquisa e extensão, divididas em três núcleos: núcleo de combate à violência institucional; de gênero e LGBTs; de refúgio, migrações e xenofobia. Depois de cursar atividades preparatórias – que inclui palestras sobre os temas de cada núcleo – o aluno atua diretamente em atendimento às diferentes pessoas, levando o aprendizado muito além da sala de aula. Todavia, a clínica Maria Augusta Thomaz ainda precisa superar alguns obstáculos como a institucionalização e o reconhecimento pela universidade, criar um espaço próprio, equipá-lo e contratar funcionários.

A USP também tem sua clínica voltada aos direitos humanos. Intitulada Luiz Gama, ao contrário da PUC-SP é institucionalizada, tem espaço de trabalho próprio e é reconhecida pela Universidade como matéria optativa inserida na matriz curricular do curso de direito. Enquanto a PUC-SP busca desenvolver na clínica atividade de ensino, pesquisa e extensão, a USP tem na clínica Luiz Gama a atividade principal voltada à extensão, através da ouvidoria comunitária da população em situação de rua da cidade de São Paulo, realizada desde 2009 em diferentes formatos.

Com uma variedade de clínicas de direito encontra-se a FGV-SP, todas elas institucionalizadas e pertencentes à matriz curricular do curso de direito: 1) clínica de desenvolvimento sustentável; 2) clínica de direito dos negócios; 3) clínica de direito penal; 4) clínica de direito público nos negócios; 5) clínica de

direito tributário; 6) clínica de direitos humanos e empresas; 7) clínica de mediação e facilitação de diálogos e 8) clínica de litigância estratégica.

Há uma variedade de projetos. Algumas trabalham com casos reais, outras com simulados; há parcerias com ONG's e instituições públicas. Porém, não há nessa conjuntura jurídica um embasamento aos alunos da graduação voltado às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Por fim, estudou-se a clínica de direito tributário do Mackenzie, institucionalizada como matéria optativa para a graduação em direito. O projeto conta com espaço individualizado fora do campus e funciona em horário diverso das aulas expositivas. É um ambiente equipado com telefone, computadores, sala de espera, do qual também fazem parte professores ou tutores, *coaches* (ex-alunos capacitados), alunos e contribuintes.

No primeiro semestre de 2018, a clínica de direito tributário desenvolveu como principal projeto o IR solidário, sob a coordenação do professor Edmundo Medeiros. A iniciativa recebeu elogios e ganhou destaque em vários meios de comunicação, dentre eles, o jornal Valor Econômico, a revista Exame e o portal Terra. Distinguiu-se dos demais projetos por estabelecer os eixos fundamentais para a formação do aluno de direito através do ensino, pesquisa e extensão, trabalhando sempre com casos reais.

Nele, assim como na iniciativa da PUC-SP, os alunos foram primeiramente capacitados por meio de curso preparatório, durante um mês. Assim como nas clínicas da FGV, estudaram casos simulados não como objetivo principal, mas acessório, para aferir conhecimentos sobre a realidade que viria adiante. Foram a “campo” exercer o papel principal, como o projeto oferecido pela USP, atendendo aos contribuintes que precisavam fazer suas declarações de imposto de renda.

Essa diversidade de clínicas jurídicas nos cursos de direito, principalmente os oferecidos por universidades da capital paulista, traz como consequência peculiaridades no desenvolvimento didático pedagógico das clínicas. Dentre elas, a forma como são propostas dentro do curso de direito, a admissão do aluno, os temas, o envolvimento dos professores, o fato de ser uma disciplina obrigatória ou optativa e a natureza do principal projeto de estudo (pautar-se nas atividades de ensino, pesquisa e extensão ou apenas em uma delas).

Nota-se, portanto, que as clínicas se diferenciam umas das outras de acordo com as especificidades de cada projeto pedagógico.

4 CLÍNICAS JURÍDICAS: APROXIMAÇÃO DO MÉTODO COM ENSINAMENTO JURÍDICO

Este capítulo tem a intenção de fundamentar esse método de ensino participativo.

Relembrando a presente dissertação primeiramente, foi verificado o surgimento dos diferentes métodos de ensino participativo e seus principais objetivos; após, apresentou-se um breve relato referente suas diferenças em relação ao método clínico.

Em seguida, antes de apresentar o método de Clínicas Jurídicas como uma saída para qualificar os egressos do curso, fez-se uma breve exposição a respeito do seu surgimento, com base nas experiências dos Estados Unidos da América e da América Latina, até chegar às Clínicas de Direito brasileiras. Adiante, analisou-se mais detalhadamente o método clínico por meio de um estudo de caso envolvendo os modelos de clínicas existentes na capital paulistana visando desvendar seus principais projetos e a forma de executá-los.

Chega-se a este capítulo com a pretensão de instigar, por meio de um estudo franco, desmistificado, sem ideologia política, não só a exploração e a implementação das clínicas – muitos já o fizeram brilhantemente – mas visando trazer um modelo real do método clínico para alcançar objetivos educacionais articulados, de maneira mais eficaz e eficiente, em relação ao que é alcançado pelos métodos de ensino participativo estudados.

Para o professor Christian Courtis, o foco principal de um curso de direito “é fazer os estudantes tornarem-se advogados”. Partindo dessa premissa, apresenta quatro críticas ao ensino tradicional do direito que falha nessa tarefa: (tradução nossa) :²¹⁷

a educação tradicional do Direito cristaliza o objeto de conhecimento do Direito, com conteúdos fixos e imutáveis. Segundo, esta cristalização faz perder a noção de processo e dá destaque ao resultado final, que em outra oportunidade, poderá ser outro. Terceiro, os estudantes recebem

²¹⁷ COURTIS, Christian. *La educación clínica como práctica transformadora*. In: VILLAREAL, Marta; COURTIS, Christian (Coords.). *Enseñanza clínica del derecho – una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. México: ITAM, 2007, p.10, tradução nossa. (En general, de acuerdo con los partidarios de la educación clínica, el sentido principal de la educación en una escuela de derecho debería ser enseñar a los alumnos a convertirse en abogados y, según este parámetro, la educación legal tradicional constituye un rotundo fracaso. Este fracaso puede ser explicado por los siguientes factores).

passivamente informações prévias sobre soluções de casos, o que não ajuda a prática da advocacia, que consiste em pensar nas possíveis e inúmeras soluções para um problema. Quarto, a ideia errada que a prática da advocacia é uma atividade bibliográfica e teórica que não tem relação com problemas e pessoas reais (tradução nossa)²¹⁸

Diante deste cenário de críticas ao modelo tradicional de ensino jurídico, nasce a experiência clínica. Nela, o estudante se confronta com uma realidade que lhe era desconhecida e ocultada pelos livros e pelas leis. Por consequência, a partir desse momento, o aluno passa a enxergar o direito sob um novo viés: simultaneamente, aprende que a técnica e a prática caminham juntas, interagindo e complementando uma a outra.

Roberto Santos nos transmite uma máxima que serve de grande inspiração ao estudo das clínicas de direito:

²¹⁸ Ibid., p.10-13, tradução nossa. (Primero, la educación formalista tradicional cristaliza el objeto de conocimiento del derecho, como si se tratara de una serie de contenidos fijos e inmutables, que requirieran ser memorizados. Pero esto no tiene mayor relación con la práctica de la abogacía: los contenidos del derecho son variables, y se desactualizan y reactualizan constantemente. Los contenidos del derecho son además relativamente indeterminados, de modo que las mismas normas son susceptibles de articulaciones e interpretaciones distintas, y dan lugar a una diversidad de opiniones jurisprudenciales y doctrinarias. Y, además, en la práctica los abogados pueden consultar el contenido de las normas, de la jurisprudencia y de las opiniones doctrinarias, de modo que su memorización es un esfuerzo completamente inútil. Más que la memorización de un conjunto de contenidos inmutables, la práctica de la abogacía requiere el desarrollo de criterios para seleccionar el material legal conveniente, de acuerdo con la conveniencia específica del interés que pretenda defenderse. Segundo, la cristalización de esos contenidos pierde de vista que el material jurídico —normas, sentencias, doctrinas— es el resultado final de un proceso en el que se debaten alternativas, opciones, preferencias. La educación clínica subraya la conveniencia de entender el proceso, en lugar de quedarse únicamente con su resultado final, que podría haber sido muy otro. Tercero, la práctica de la abogacía consiste en la solución de problemas, lo que implica lidiar con narraciones de hechos, calificar jurídicamente esos hechos, imaginar escenarios posibles, y decidir líneas de acción a partir de resultados buscados. El tipo de destreza que caracteriza el ejercicio de la profesión de abogado es centralmente prospectiva: se trata de decidir, a partir de ciertos datos —los hechos conocidos, las pruebas con las que se cuenta, el material jurídico a disposición— cuál es el mejor curso de acción para lograr determinados objetivos plausibles. La recepción pasiva de información predigerida parece situarse en las antípodas de estas necesidades —puede verse, al respecto, el elenco de argumentos señalados por Carlos González en su artículo, a la par de sus propuestas—. La enseñanza de la abogacía requiere desarrollar criterios para la toma estratégica de decisiones, en las que prime el análisis de los medios a disposición para lograr ciertos fines. La esasez de recursos — como el tiempo y los recursos materiales — y la existencia de líneas de acción distintas — y en muchos casos incompatibles — para lograr los mismos fines, requiere generalmente el desarrollo de criterios de comparación entre esas distintas líneas de acción, para seleccionar la que se considere más adecuada. Y cuarto, la práctica de la abogacía no es una actividad meramente bibliográfica o de especulación teórica, sino que se informa de problemas reales, de personas de carne y hueso, y requiere la interacción con actores e instituciones. Esta dimensión práctica está completamente ausente de la educación jurídica tradicional, que se limita al estudio teórico de códigos, leyes y manuales. Dimensiones tales como la entrevista y la relación con el cliente, la narración de hechos, la preparación de escritos, el interrogatorio de testigos, el funcionamiento de los tribunales o de los órganos administrativos en los que tramita un asunto, el trato con jueces y empleados judiciales y administrativos, que forman parte cotidiana de la vida profesional del abogado, son completamente ignorados en la enseñanza que se brinda a los estudiantes en las facultades de derecho de la región).

teoria e prática jamais serão idênticas ou reciprocamente substituíveis, mas operam como as duas lâminas de uma tenaz para apreender o real – o real vivo, aquele ao qual o direito brasileiro, presentemente enlouquecido pela sujeição à economia, precisa regressar com urgência.²¹⁹

Acrescenta-se que a clínica de direito consiste na proposta de solucionar um conflito jurídico real a partir da representação de causas ou clientes sob a supervisão de um professor.²²⁰

Merece consideração também o papel do professor no diálogo entre a teoria e a prática, tendo em vista que a realização da teoria no ensino jurídico brasileiro para promover o diálogo com a prática não é fácil.²²¹

Segundo Roberto Santos, na linguagem comum dos alunos e de alguns professores, a teoria seria a interpretação sistematizada da legislação e das instituições positivas de vários ramos do direito, ensinada em sala de aula pelo professor e acumulada nos manuais de doutrina para consultas. A prática seria o aprendizado do *know how* processualístico, incluindo seus detalhes técnicos dos procedimentos, da organização judiciária, a escuta e a assimilação das formas do discurso forense.²²²

No caminho das lições desse debate traz-se uma perspectiva complementar à implementação das clínicas no curso de direito: o profissional de direito contemporâneo não é formado de maneira a atender às necessidades da sociedade contemporânea. O mercado quer um operador interdisciplinar capaz de solucionar problemas e de negociar. Este profissional deve não só ver o direito como um conflito nos tribunais, mas detectar riscos, enxergar os problemas e neutralizá-los antes da ocorrência de fato. Os conflitos estão cada vez mais intergrupais, em torno de objetos não claramente definidos e de partes não claramente nominadas.²²³

O ensino de direito mudou, assim como o homem, sob todos os aspectos. Na contemporaneidade, assiste-se uma reviravolta de costumes e de

²¹⁹ OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004, p.113.

²²⁰ MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco. *Programas de clínicas nas escolas de direito de universidades norte-americanas*. Cadernos de Direito GV. V.3, n.5, set. 2006, p.2.

²²¹ OLIVEIRA, André Macedo de. *op. cit.*, 2004, p.111.

²²² *Ibid.*, p.110.

²²³ OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004, p.112.

cultura das sociedades, cada vez mais complexas e inconformadas apenas com a proteção de seus direitos de liberdades e a não intervenção estatal. Enfim, a sociedade contemporânea cria mecanismos e técnicas para enfrentar transformações que não podem ser desconhecidas no universo jurídico.

Nesta perspectiva de mudança social e do mercado de trabalho do advogado, James Cavallaro e Fernando Elizondo García no ensina:

Há cerca de oitenta anos houve uma mudança no ensino do Direito para a inclusão das clínicas jurídicas e não há dúvidas que foi para melhorar a formação de advogados. Se hoje o trabalho de um advogado é diferente de oitenta anos atrás, certamente as clínicas terão que mudar suas metodologias voltando-se para formação dessas novas habilidades da advocacia contemporânea. (tradução nossa)²²⁴

Segundo os autores, os advogados atuais devem aprender:

a advogar no sentido mais amplo do termo, referindo-se: a negociar; a saber comunicar-se; a organizar campanhas e trabalhar com movimentos de base; a avaliar opções, não necessariamente jurídicas, e aprender escolher a melhor delas. (tradução nossa)²²⁵

As clínicas de direito devem acompanhar o mundo contemporâneo. Hoje, o objetivo dos advogados não pode ser apenas obter a reparação individual a uma vítima, mas o de gerar uma mudança estrutural que beneficiará muitas vítimas na mesma situação. Neste sentido, o ambiente clínico é o ideal para desenvolvê-lo.

Trata-se, de certo modo, de implementar a advocacia em seu termo amplo, conforme explicam os autores, visando alcançar habilidades contemporâneas para resolver casos reais trazidos aos cursos de direito brasileiros.

²²⁴ CAVALLARO, James L.; ELIZONDO GARCÍA, Fernando. *Como establecer una clínica de derechos humanos? Lecciones de los prejuicios y errores colectivos en las Americas*. Revista Derecho en Libertad. n. 6. México, 2011, p.139, tradução nossa. (Así como hace 80 años se rompió con la tradición de la enseñanza jurídica y nacieron las clínicas de derecho, es necesario continuar innovando y respondiendo al entorno actual. Hoy, como hace 80 años, es importante que las clínicas sean lugares donde se enseña y se aprende lo que es el verdadero trabajo de un abogado, que en el caso de la práctica actual de los derechos humanos incluye habilidades mucho más amplias que sólo el litigio).

²²⁵ Ibid., p.136, tradução nossa. (Un abogado debe aprender — preferentemente através de clínicas — a abogar en el sentido más amplio del término. Esto es algo mucho más amplio que el litigio. Mucho más. Ser un abogado en el sentido amplio de la palabra se refiere a negociar, a saber comunicar, a organizar campañas y trabajar con movimientos de base, a evaluar opciones — no necesariamente jurídicas — y tomar la mejor.)

O método clínico deseja impulsionar as habilidades da advocacia capazes de fazer com que o advogado seja sensível à possibilidade de ampliar sua potencial atuação, antes voltada apenas ao litígio processual, agora podendo ser transformada para além da resolução de um problema (pessoal ou de grupos) em uma atuação valorativa e respeitada à sociedade e até mesmo transformada em políticas públicas.

Segundo Fernanda Lapa, existem dois tipos de advocacia: a) *client-oriented* (orientada pelo cliente) e b) *issue* ou *policy-oriented* (orientada pelo tema). A primeira vale-se do direito para atender às demandas e aos interesses do cliente. A segunda busca o impacto social trazido pelo caso, como avanço jurídico em determinado tema, para a aplicação do método do litígio estratégico.²²⁶

Nas clínicas de direitos os advogados farão um intenso trabalho de investigação, levantamento de dados, mapeamento político e inteligência tática e estratégica para ajudar na busca da melhor solução dos casos em clientes reais.

Nesse cenário, os alunos terão contato não só com o litígio, mas deverão realizar estratégias que vão desde analisar o caso, até implementá-lo, além de sensibilizar as pessoas envolvidas.

Trata-se de desenvolver nos alunos a arte de investigar e diagnosticar problemas enfrentados pelas pessoas que convivem em classes sociais diversas dos discentes, na tentativa de propor soluções sustentáveis e responsáveis, pautadas sempre pelos meios legais e éticos.

Nesse ambiente, os alunos irão desenvolver ações, estrategicamente planejadas, para sensibilizar e influenciar os tomadores de decisão a promover as transformações necessárias.

O litígio estratégico lidará com casos reais e poderá ser proposto para pessoas individualmente ou populações específicas; para o interesse de uma organização ou setor; e até mesmo para obter benefícios de interesse público em relação à coletividade.

É uma metodologia que permite ao estudante ser protagonista: criar, inventar e reinventar soluções para combater as violações aos direitos que atingem os menos favorecidos.

²²⁶ CARDOSO, Evorah Lusci Costa. *Litígio estratégico e sistema interamericano de direitos humanos*. Belo Horizonte: Fórum, 2012, p.42.

A clínica de direito surge, agora com outra roupagem, na tentativa de ser não apenas uma alternativa ao método de ensino jurídico tradicional (aulas expositivas e atendimento através de litígio processual), mas de complementá-lo, qualificando na formação de um novo tipo de operador do direito, solicitado pela sociedade contemporânea, que atuará estrategicamente, nas soluções para problemas específicos, buscando proteger os direitos de um indivíduo ou de grupos, vulneráveis ou não, que lhes são apresentados.

4.1 CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS CLÍNICAS DE DIREITO NO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

As clínicas de direito devem ser consideradas espaços institucionalizados, fora da sala de aula, que analisam casos reais e exigem maiores responsabilidades dos estudantes. Neste espaço, eles são provocados a analisar estrategicamente os fenômenos sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais visando encontrar a solução de um problema.

É um ambiente pautado pela interdisciplinaridade realizada pela análise do caso real, a partir de categorias pertencentes a vários ramos do conhecimento simultaneamente, buscando apreender em sua integridade todos os aspectos desse objeto.

A clínica de direito deve ser também um espaço para fortalecer o tripé acadêmico previsto pelo artigo 207 da Constituição Federal de 1988²²⁷ que exige ensino, pesquisa e extensão das instituições universitárias. Desse modo, o espaço clínico deseja estabelecer uma alternativa para alterar o cenário atual do ensino jurídico. Diante disso, passa-se a analisar os pressupostos indicados nesta pesquisa para a implementação das clínicas jurídicas nos cursos de direito do país.

1) Clínica de direito institucionalizada

²²⁷ Art. 207 da Constituição Federal de 1988: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".

As clínicas devem ser reconhecidas e respeitadas dentro das faculdades de direito como um ambiente voltado a aliar prática e teoria ensinada em sala de aula.

Atualmente, a grande dificuldade das clínicas de direito brasileiras é a institucionalização. Busca-se formalizar o ambiente clínico como um órgão universitário vinculado à universidade, o que ainda se revela bastante difícil embora algumas delas sejam institucionalizadas como projeto de extensão, programa universitário ou projeto de ensino dentro do curso de direito.

Independentemente da nomenclatura e da forma como a clínica será institucionalizada, o espaço deve ser reconhecido perante a universidade para ser disseminado e ter sua importância reconhecida como um relevante projeto para a faculdade de direito. É necessária a vinculação formal do projeto à universidade, haja vista que desta decorrem os principais objetivos do espaço: a pesquisa e a extensão acadêmica dependem dessa formalização. As atividades de pesquisa e de extensão devem estar vinculadas a projetos aprovados, independentemente de se tratarem de demandas internas ou externas à universidade. Defende-se, por fim, que a melhor maneira para institucionalizar as clínicas nas faculdades de direito brasileiras parece ser incluí-la na matriz curricular do curso.

Ao serem reconhecidas pelas faculdades, as clínicas de direito abrem a possibilidade de contratar professores e funcionários, dando mais segurança aos estudantes envolvidos no projeto e obtendo o reconhecimento do trabalho em créditos acadêmicos.

Reconhecida pela instituição, a clínica poderá ter também um *site* ligado à página virtual da Universidade, o que dará maior visibilidade do projeto.

2) Espaço individualizado fora da sala de aula

Outro requisito importante para a implementação das clínicas nas faculdades de direitos brasileiras é o espaço físico, um local separado da sala de aula, dentro ou fora da universidade, para possibilitar a interação entre estudantes, professores e clientes reais, minimamente equipado com mesas, computadores, impressoras, sala de espera e telefone.

Ao ser inserida na matriz curricular e, por consequência, conquistar um espaço físico apropriado para o desenvolvimento da atividade, os alunos poderão

debater a teoria do direito e as possíveis intervenções práticas em um ambiente clínico que permitirá a articulação entre a teoria e a prática de maneira mais eficiente.

3) Financiamento da clínica

Um dos principais empecilhos para o financiamento da clínica é que as universidades brasileiras normalmente confundem o espaço com os Escritórios Modelo já existentes na maioria delas e por conta disto não vê a necessidade de implementá-las.

Para evitar essa semelhança, fez-se tal distinção no início desta pesquisa. Em suma, a área de atuação das clínicas de direito se dá por meio da litigância estratégica, formação teórica e científica, voltada para o aprendizado e para a formação dos estudantes; já o escritório modelo está relacionado ao estágio do aluno e à prestação de serviços jurídicos diretamente à população menos favorecida.

A clínica está relacionada ao desenvolvimento e à capacitação do aluno; já o escritório se preocupa com o atendimento jurídico (litígio processual) da população hipossuficiente.

Estabelecidas as diferenças, retorna-se ao tema do financiamento do espaço clínico. O investimento deve ser feito pela universidade por se tratar de um ambiente voltado totalmente para capacitar alunos. Todavia, nada impede a busca de financiamentos externos, como doações e editais públicos.

Nessa toada, traz-se o exemplo do edital aprovado pelo Programa de Apoio a Eventos do País (PAEP)²²⁸ conquistado pela clínica de direito do Mackenzie para realizar um evento e propagar o tema.

Nesse espaço financiado pela universidade deve haver professores vinculados oficialmente ao projeto, com carga horária semanal preestabelecida reservada à dedicação da clínica e remuneração mensal ou acordada para tanto. Caberia a eles a responsabilidade de coordenar e direcionar os trabalhos e as atividades diárias da clínica.

²²⁸ A Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie foi aprovada no edital PAEP 35/2017 (Programa de Apoio a Eventos no País) para realizar o “1º Fórum Comparado de Clínicas Jurídicas Universitárias”, com orçamento de R\$ 11.075,50.

Além do professor, a clínica precisa de estagiários remunerados para realizar as tarefas de diligências. O ambiente clínico precisa de todo aparato material e humano para se desenvolver completamente. Apenas com todo suporte técnico, material e profissional, será considerada um ambiente de referência para se aplicar a prática no curso de direito.

4) Interdisciplinaridade

A clínica deve permitir aos alunos terem contato com disciplinas diversas além do direito, como educação, sociologia e filosofia. Essa interdisciplinaridade dependerá do tema estudado pela clínica.

Um exemplo de interdisciplinaridade é o trabalho realizado pela clínica de direito do Mackenzie:

A Universidade Presbiteriana Mackenzie realizará no mês de abril de 2018 o Projeto Imposto de Renda Solidário, que contará com cooperação técnica mantida pela Receita Federal com professores e alunos dos cursos de direito, administração e ciências contábeis.²²⁹

As salas de aulas atualmente são voltadas à metodologia expositiva. O aluno não tem contato com outras disciplinas, distanciando-se, assim, da interdisciplinaridade desejada. Com o objetivo de ocupar essa lacuna, o ambiente clínico permite ao aluno o contato com outras disciplinas pela prática de casos reais, ao analisar a situação concreta a partir de vários ramos do conhecimento simultaneamente (sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais do objeto).

Conforme visto no exemplo acima, a clínica que trabalha sua interdisciplinaridade é aquela que lida com professores de diferentes disciplinas em conjunto, visando o mesmo objetivo: atender ao cliente real, construindo a melhor solução para o caso concreto a partir de diversos pontos de vista das variadas disciplinas envolvidas no projeto.

5) Trabalhando com casos reais

²²⁹ Disponível em: <<http://idg.receita.fazenda.gov.br/aceso-rapido/direitos-e-deveres/educacao-fiscal/apoio-contabil-fiscal/2018/03marco/na-midia-ir-2018-mackenzie-comeca-a-operar-posto-de-auxilio-gratuito-a-populacao-na-segunda-feira>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

O estudo desenvolvido nas clínicas de direito em relação aos casos trabalhados pode ser realizado de duas formas: a primeira é preparar os alunos para atender o cliente. Nessa fase, são escolhidos casos simulados, precedentes de tribunais que trazem ao aluno conhecimento prévio e geral a respeito do tema. Já a segunda, ocorre quando os alunos têm contato apenas com os casos reais durante o atendimento aos clientes.

Um exemplo dessa interlocução é a iniciativa da clínica jurídica do Mackenzie. Criou-se um curso prévio, de cinco semanas, para oferecer preparação técnica aos discentes, incluindo estudo de casos simulados, que antecedia a atividade principal, quando os alunos iriam atender pessoas reais e auxiliar na elaboração das suas declarações do Imposto de Renda.

Inicialmente, durante o treinamento, foram atribuídos aos estudantes casos simulados para a análise da teoria e da prática, além da discussão de variadas formas de intervenção possíveis para solucioná-los. Em seguida, o aluno foi à “campo” praticar o conhecimento jurídico aprendido a fim de alcançar uma solução justa favorável a seu cliente real.

Neste caso, os alunos fizeram o curso preparatório que estabelecia as premissas sobre o Imposto de Renda de pessoa física. Posteriormente, foram responsáveis pela triagem dos documentos, receberam as pessoas e incluíram suas declarações no sistema da Receita Federal brasileira.

6) Atividades de ensino

Ao que parece, o ensino desenvolvido atualmente nas faculdades de direito brasileiras é caracterizado por transmitir conhecimento, para não dizer, impô-lo. Deve-se considerar que a transmissão refere-se aos conhecimentos dados como prontos e verdadeiros, os quais cabem aos discentes memorizá-los. Na maioria das vezes, não há no ensino jurídico contemporâneo o professor que problematize o conteúdo de seu ensino. Ao aluno, cabe apenas o papel passivo de assimilar conteúdo.²³⁰

Nas clínicas os alunos devem exercer atividades de ensino. Elas são verdadeiros centros de reflexão sobre a finalidade e o alcance do direito e seu

²³⁰ OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004, p.120.

papel na sociedade. Nelas, os alunos são protagonistas em constante processo de aprendizagem.²³¹ Há ainda outro preceito referente às atividades de ensino nesses locais: parte-se da premissa de que ensinar é mostrar as possibilidades de fazer e descobrir o direito.

O ensino nas clínicas de direito é transmitido por meio dos grupos de estudos, bastando regularizá-los através de encontros periódicos semanais, quinzenais ou mensais. É um treinamento prévio oferecido aos alunos no qual podem ser utilizados casos simulados ou qualquer outro método de ensino participativo que transforme os alunos em protagonistas e desenvolva neles habilidades que serão estudadas adiante.

Os grupos de estudos nas clínicas de direito se dão pela institucionalização através de uma disciplina incorporada ao currículo, contendo carga horária complementar exigida aos estudantes na matriz curricular. Eles têm a oportunidade de aprofundar seus estudos com professores coordenadores da clínica ou de outras áreas do conhecimento convidados a trocar experiências e a refletir sobre os casos a serem trabalhados.

O grupo de estudo no espaço clínico pode exercer múltiplas atividades, como se responsabilizar pelas atividades administrativas da clínica (atas, prestar contas, elaborar projetos), organizar eventos acadêmicos – como seminários e congressos – e divulgar o tema da clínica na universidade e na comunidade de forma mais ampla.²³²

7) Atividades de pesquisa

As atividades de pesquisa também serão exercidas no espaço clínico por meio de uma abordagem ativa dos alunos, que estudarão casos reais, semestral ou anualmente.

A pesquisa, quando não direcionada exclusivamente às demandas de mercado, tem um papel importante no conhecimento do direito. Ela não é o único caminho para produzir conhecimento ou verdades, mas é a aproximação do

²³¹ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.4

²³² OLIVEIRA, 2004, *op. cit.*, p. 143.

homem com seu mundo por intermédio da capacidade de conhecê-lo e de transformá-lo.

A pesquisa deve ser tratada no curso de direito como fonte de novos conhecimentos ou manancial de renovação do conhecimento jurídico-científico.

No ambiente clínico, os procedimentos utilizados para pesquisa passam das “fontes de papel” (pesquisas bibliográficas, documental e jurisprudencial, consulta de manuais, anotações de revistas especializadas ou tema específico) para as “fontes personificadas”, como estudos de caso, análise de jurisprudência e doutrina.²³³

O primeiro trabalho do aluno ao receber o caso real é concebê-lo no contexto do direito, o que significa elaborar uma espécie de teoria do caso. Ele deve ser capaz de, a partir dos fatos, do direito material, da jurisprudência, do direito processual, construir um caminho a ser seguido, o mais adequado diante das circunstâncias.²³⁴

Os estudantes de direito têm a oportunidade de familiarizar-se com o processo de escolha e de definição dos casos. É importante que o discente seja protagonista e tenha voz para propor ideias e novas soluções aos problemas apresentados.

O principal objetivo deste ambiente clínico é empoderar e fortalecer a autoestima dos estudantes, muitas vezes fragilizada. Os jovens estão a cada dia menos preparados para o amadurecimento exigido na vida pessoal e profissional, os desafios e as incertezas da realidade. Diante disso, quando precisam decidir sob pressão, não aguentam e se sentem despreparados técnica e psicologicamente para o trabalho.²³⁵

Os alunos nas clínicas de direito lidam com casos reais, para os quais não há ainda uma solução ou, se existir, não é satisfatória do ponto de vista jurídico. Essa característica faz das clínicas um método desenvolvido prioritariamente a partir da interação entre os alunos e a realidade que o circunda;

²³³ OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004, p.121.

²³⁴ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. Clínica de Direito. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). *Métodos de Ensino em Direito: conceitos para um debate*. Saraiva: São Paulo: 2009. p.11.

²³⁵ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.133.

o que significa ter que lidar com a complexidade envolvida num caso real e a possibilidade do imprevisto.²³⁶

É um olhar para o futuro, que complementa a proposta das clínicas de direito no sentido de qualificar o aluno para lidar com a complexidade do real. É relevante trazer-lhe novas situações, apresentadas por clientes reais e não estruturadas por professores em sala de aula. Quando o cliente conta uma história, ela não está rotulada, isto é, não se sabe quais regras jurídicas ali se aplicam ou os fatos realmente relevantes. Por isso, é importante o aluno aprender a desenvolver métodos de análises para enfrentar situações não estruturadas.²³⁷

8) Atividades de extensão

As atividades de extensão são permanentes no ambiente das clínicas de direito e devem envolver tanto professores quanto alunos na relação com a comunidade.

Inicialmente, para compreendê-las é necessário trazer a preocupação central da universidade, sua missão em criar e transmitir saberes imprescindíveis ao melhor desenvolvimento da sociedade. As atividades de extensão são canais que podem atender e responder às demandas políticas, sociais e culturais da sociedade.

O diálogo entre a comunidade acadêmica e a sociedade está em crise. As exposições teóricas excessivas e, em grande parte, descontextualizadas em sala de aula, distanciam o diálogo entre as partes.

A universidade deve estar a serviço da comunidade em sua completude, não apenas por meio das atividades de extensão, mas por meio do ensino e da pesquisa. A extensão nada mais é do que um processo educativo, cultural e científico que articula, pesquisa e alimenta o diálogo universidade-sociedade.²³⁸

Afinal, o vínculo com determinada comunidade pode ocorrer no sentido de promover projetos e atividades continuadas de ensino e pesquisa elaboradas por professores e alunos. Dentre elas, (I) por meio dos casos selecionados por

²³⁶ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago, *op. cit.*, 2009, p.3.

²³⁷ *Idem.*, p.13.

²³⁸ OLIVEIRA, *op. cit.*, 2004, p.115.

ambos, por entenderem ser um caso emblemático, que necessita de intervenção ou (II) quando os casos vierem de demanda externa, através da solicitação de uma organização/entidade social parceira. Nas duas situações existe contato com a comunidade, através da busca de casos emblemáticos pela equipe ou por meio da procura feita à clínica por uma organização/entidade social.²³⁹

Um exemplo da extensão universitária realizada pelas clínicas de direito é a elaboração de “cartilhas”, muito comum nas atividades desenvolvidas na área jurídica. Atividade de extensão não é apenas elaborar cartilhas sobre direito do trabalho, direito do consumidor, direitos humanos e cidadania. É preciso construir cartilhas com a comunidade, junto das pessoas, visto que não há conhecimento ou fórmula pronta. Essa é a diferença. Ou a universidade está na rua ou não tem sentido.²⁴⁰

Muitas vezes a sociedade procura pela universidade, mas na maioria delas não encontra respaldo para suas perguntas. Os projetos devem estar com os alunos; eles devem tomá-los e exercer o protagonismo. É esta característica que está em jogo e que pode ser implantada de forma ideal pela clínica. Em suma, a principal função da atividade extensionista é o aprimoramento do profissional que será formado.

A vida em comunidade não para, mas a greve e as férias param a universidade. Diante disso, deve haver solidariedade dos professores e alunos para que as instituições de ensino se organizem e prossigam com suas demandas mesmo diante das adversidades.²⁴¹

Uma dedução lógica dos projetos de extensão são os benefícios trazidos à sociedade. As clínicas de direito exercem um papel fundamental ao auxiliar a comunidade que se beneficia dos serviços prestados, além de estreitar os laços entre a academia e importantes instituições que atuam na prática jurídica, como as defensorias públicas, o ministério público, e as organizações não governamentais (ONG's).

Nas atividades de extensão das clínicas os alunos têm contato com estratégias que utilizam meios eletrônicos e escritos para difundir a informação (estratégia de comunicação); realizar campanhas de sensibilização; fazer *lobby*

²³⁹ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.143.

²⁴⁰ OLIVEIRA, *op. cit.*, 2004, p. 116.

²⁴¹ *Ibid.*, p.116.

junto ao Legislativo para sugerir ou impulsionar reformas legais, buscar parcerias para *amicus curiae*²⁴², examinar pesquisas e documentos em direitos humanos, impulsionar mecanismos para implementar medidas de reparação ou de políticas públicas.²⁴³

Os alunos inscritos nas clínicas de direito têm relação direta com instituições públicas, privadas e não governamentais, que poderá se desenvolver de diversas formas: espacial (oferecer espaços de atendimento²⁴⁴); encaminhamento de clientes (o público atendido pelas clínicas é encaminhado pelas instituições parceiras²⁴⁵); financiamento (destinação de recursos públicos ou privados para patrocinar ou subsidiar a atuação ou ações das clínicas).²⁴⁶

Em suma, a extensão está ligada às atividades de ensino e de pesquisa; seus problemas têm concepções teóricas que podem fundamentar e fomentar suas ações, priorizando desse modo, por meio da responsabilidade social da universidade, a relação com a comunidade.

9) Temas de implementação das clínicas de direito

Existe no Brasil uma variedade de experiências de clínicas jurídicas nos cursos de direito, cada uma em consonância às especificidades do projeto pedagógico de uma instituição em particular.

²⁴² Amicus curiae vem do latim e quer dizer, em síntese, “amigo da Corte”. Trata-se de um instrumento jurídico que serve para que uma pessoa, entidade ou órgão possa intervir em um caso no Judiciário para auxiliar os magistrados na tomada de decisão. Atualmente é mais usado no Brasil em casos emblemáticos, proposto por ONG’s no Supremo Tribunal Federal (STF).

²⁴³ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.126.

²⁴⁴ Trata-se de um espaço cedido por uma instituição parceira da clínica, para que ocorra atendimento dos alunos. Como exemplo, tem-se a Legal Aid Clinic, uma das muitas clínicas desenvolvidas pela Faculdade de Direito de Pepperdine University. A Universidade, possui parceria com a ONG, Union Rescue Mission (URM) que disponibiliza o espaço para o atendimento dos alunos. Disponível em: <<https://law.pepperdine.edu/experiential-learning/clinical-education/clinics/legal-aid-clinic>>. Acesso em: 11 set. 2017.

²⁴⁵ A relação se dá quando a instituição parceira da clínica encaminha os clientes, para que esses sejam atendidos pelos alunos. Como exemplo: O Escritório Experimental da Faculdade de Direito e o atendimento psico-jurídico promovido pela Faculdade de Psicologia, ambos da Universidade Presbiteriana Mackenzie, os clientes são encaminhados pela Defensoria Pública.

²⁴⁶ É quando a clínica tem um parceiro que financia o atendimento dos alunos. Como exemplo: o Balcão do Consumidor, ação de atendimento da população em matéria consumerista, promovida pela Universidade de Passo Fundo, teve diversas de suas ações custeadas pelo Fundo de Defesa de Direitos Difusos do Ministério da Justiça. Disponível em: <http://balcaodoconsumidor.upf.br/index.php?page=noticia&id_noticia=895>. Acesso em: 11 set. 2017.

Perante essa diversidade, a consequência é a variedade de peculiaridades no desenvolvimento didático-pedagógico das clínicas jurídicas brasileiras: a forma dos temas propostos, a opção como disciplina obrigatória ou eletiva.

As clínicas de direito devem ser institucionalizadas, incluídas na matriz curricular como disciplina obrigatória, e não optativa. Todos os alunos do curso de direito, independentemente do semestre que estejam cursando, devem participar de uma clínica durante o curso.

Isso porque, o ambiente clínico é um complemento ao método tradicional de ensino jurídico embasado em aulas expositivas, no qual o aluno conseguirá aliar a teoria à prática ao atender clientes reais. As clínicas podem existir no formato aqui proposto, em quaisquer matérias do curso ou semestre, desde que contemplem atividades de ensino, de pesquisa e de extensão concluindo com o atendimento à sociedade.

Estabelecidas as premissas principais do modelo clínico (atividades de ensino, pesquisa e extensão), em um ambiente institucionalizado, seu produto final é o de ser um braço da sociedade, podendo assim ser desenvolvida nas mais variadas matérias do curso de direito.

10) O papel do docente

Cai por terra a máxima de que os alunos do curso de direito não são capazes de atender à comunidade. No ambiente clínico, cujo método radica-se na metodologia ativa do aluno, quanto o trabalho interno deve ser rigorosamente supervisionado por professores, permitindo aos estudantes aprender pela prática e oferecer um atendimento de alto nível aos que procuram o auxílio do núcleo.²⁴⁷

O professor é o profissional do direito que norteará o ambiente clínico. Ele é o responsável por analisar o desempenho do estudante e conduzi-lo à reflexão sobre o caso apresentado, sem oferecer as respostas certas ou assumir as responsabilidades pelos alunos, mas apenas auxiliando-os a aprender com sua própria experiência.

²⁴⁷ PEREIRA, Robert José. *Soluções para o ensino jurídico brasileiro – implantação das clínicas jurídicas nas academias de direito*. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Robert_Jose_Pereira_solucoes_para.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017, p.12.

O papel primordial do professor de clínica é fazer os alunos aprenderem com seus erros, construir com eles explicações que racionalizem a experiência, que os façam compreender os motivos pelos quais a escolha processual adotada foi a melhor para o caso, a forma como a entrevista com o cliente foi conduzida, se determinada estratégia foi adequada ou inadequada diante do contexto proposto.²⁴⁸ O professor deve mediar o desenvolvimento do aluno, conduzir as mais variadas experiências ocasionadas pela prática, provocar as discussões, analisar as propostas de solução dos problemas e as tomadas de decisões por parte dos alunos envolvidos e conduzi-los na sua atuação profissional nos casos reais propostos.

Para impor esse entendimento, os professores precisam beber dessa fonte e mudar seu pensamento visando alcançar maior conhecimento específico na área, de maneira que suas experiências práticas possam desenvolver-se com atividades de ensino, pesquisa e extensão no tema escolhido pela clínica. Além disso, sua carga-horária deverá ser disponível para as atividades do projeto e, por fim, comprometer-se ética e socialmente com o propósito da clínica.

11) Atuação dos alunos nas clínicas

A clínica de direito é um método de ensino – que tem um cunho social – pelo qual o aluno desenvolve seu raciocínio jurídico diante de um caso real, além da função didático-pedagógica.

Em meio a tantas transformações, os estudantes de direito aprenderão como escutar e a se comunicar. Além disso, treinarão suas habilidades de realizar pesquisas jurídicas, escrever peças, pareceres e formular teses, desenvolvendo um pensamento jurídico crítico e uma compreensão jurídica contextualizada.²⁴⁹

O aluno é protagonista do aprendizado, pois realiza entrevistas, faz questionamentos e propõe soluções inerentes ao caso, além de analisar as hipóteses possíveis para resolvê-lo.

Pode-se constatar o desenvolvimento das seguintes habilidades: resolução rápida de problemas; análise e raciocínio jurídicos, investigação de fatos, comunicação oral e escrita, consultoria, negociação, organização e

²⁴⁸ SCABIN. Flávia; ACCA. Thiago, 2009, *op. cit.*, p.13.

²⁴⁹ Idem., p.18.

administração do trabalho jurídico, compreensão de procedimentos judiciais e extrajudiciais a fim de antecipar o litígio.

Os alunos refletem sobre o caso real e levantam questões relevantes a seu respeito. Ao terem contato com o caso proposto, surgem as primeiras dúvidas, as inter-relações acontecem e o aluno desenvolve seu raciocínio relacionando os conceitos vistos em sala de aula. Porém, ao se deparar com tema desconhecido, será provocado a estudá-lo. Irá se deparar com a prática e poderá discutir com colegas e requerer a opinião do professor para alcançar as soluções cabíveis e viáveis mais adequadas ao caso.

Neste cenário, o aluno desenvolve a habilidade de autonomia ao tomar decisão. A análise, o estudo e a discussão do caso real irá, com o tempo, formar sua convicção dando-lhe autonomia.

Esse método de ensino provoca o aluno para pensar e agir, tirando-o da passividade e tornando-o responsável pelo aprendizado. Não existe transmissão do conhecimento como se dá na aula expositiva, mas há construção do conhecimento de forma independente.

O aluno desenvolve seu pensamento crítico e constrói o conhecimento de forma autônoma, refletindo e formando sua convicção voltada para uma situação real relacionada ao caso proposto.

4.2 REDESENHANDO AS CLÍNICAS DE DIREITO COMO DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

As clínicas jurídicas surgiram na América do Norte e na América Latina com o mesmo objetivo: mudar a metodologia tradicional de ensino jurídico. Segundo o professor Roy Stuckey, em seu livro *Best practices for legal education*:

É impossível descrever completamente o que um aluno pode aprender participando como advogado em um ambiente onde ocorre representação de clientes reais. Este local desenvolve todas as características em potencial de um advogado. Nos cursos voltados para a representação de clientes há um leque grande de oportunidades de ensino e aprendizagem mas deve ficar claro sobre o que se quer que eles aprendam dentro do ambiente clínico, haja vista o seu alto custo de implementação. (tradução nossa)²⁵⁰

²⁵⁰ STUCKEY, Roy and others. *Best practices for legal education*. New York, United States: Clinical Legal Education Association, 2007, p.139, tradução nossa. (It is impossible to describe fully what a student might learn by participating as a lawyer in the representation of real clients.

Nessa mesma linha, o autor complementa informando que na faculdade de direito da universidade de Yale, o estudo clínico tenta fazer com que os alunos:

aprendam os procedimentos de um escritório de advocacia real, dão ênfase à importância central de evitar conflitos de interesse e manter confidências. Ensinam, também sobre a lei, procedimentos, sistemas e protocolos colocando-os a praticar a realidade na qual estarão envolvidos. Particularmente, transmitem aos alunos o que eles não aprenderam no curso de direito antes de se matricularem nas clínicas, como regras de evidência, conduta profissional e lições básicas sobre habilidades de advocacia. (tradução nossa)²⁵¹

Nesse mesmo sentido, Jerome Frank, em seu estudo sobre o método clínico, demonstra:

O advogado trabalha através de decisões específicas em litígios individuais, como por exemplo, quando faz um testamento ou passa uma hipoteca para garantir uma emissão de obrigações, organiza uma corporação, negocia a resolução de uma controvérsia, reorganiza uma ferrovia, ou até mesmo redige um projeto de Lei. (tradução nossa)²⁵²

Ao final, assim define a tarefa dos advogados:

(i) agir de forma antecipada na tentativa de prever a decisão judicial futura (podendo ser proferida por juiz e tribunais superiores) através de ações específicas para o seu cliente; (ii) o advogado entra no caso específico de seu cliente para ganhar a ação, ou seja, ele age para induzir o juiz ou tribunal em um caso específico a proferir uma decisão executória a favor de seu cliente²⁵³.

Potentially it encompasses everything about being a lawyer. The almost infinite opportunities for teaching and learning in client representation courses makes it particularly important to have clear understandings about what we want students to learn, especially in light of the high cost of in-house clinics).

²⁵¹Ibid., p.139, tradução nossa. (We must teach students about office procedures, including the central importance of avoiding conflicts of interests and maintaining confidences. We also have to teach students about the law, procedures, systems, and protocols of the types of practice settings in which they will be engaging. We have to teach students about their relationships with us and the restrictions we are placing on their freedom to act as lawyers. Sometimes we have to teach things students should have learned before enrolling in client representation courses such as the rules of evidence and professional conduct and basic lessons about lawyering skills).

²⁵²FRANK, Jerome. *Why not a clinical lawyer-school?* University of Pennsylvania Law Review, Estados Unidos da América, v.81, n.8, p.910, jun. 1933, tradução nossa. The work of the lawyer revolves about specific decisions in definite pieces of litigation. When he draws a will or passes on a mortgage to secure a bond issue, organizes a corporation, negotiates the settlement of a controversy, reorganizes a railroad, or drafts a legislative bill, the lawyer is as truly concerned with how the courts will act in some concrete case as when he is trying such a case.

²⁵³Ibid., p. 910., tradução nossa. (Roughly speaking, then, the task of the lawyer may be summarized thus: (i) A lawyer tries to predict and anticipate a future enforceable court decision (i.

Nos EUA as clínicas se desenvolveram, primeiramente, pela iniciativa de Jerome Frank, que critica severamente o Método do Caso desenvolvido por Langdell. Segundo ele, trata-se de uma abordagem voltada ao estudo de opiniões de precedentes dos tribunais superiores. Para Frank, a análise de decisões judiciais não seria suficiente para formar um profissional para o exercício da advocacia e dos demais ofícios correlatos à área jurídica.

Após as críticas de Frank dirigidas ao Método do Caso e ao ensino tradicional norte-americano, John Bradway estabeleceu os primeiros propósitos das clínicas. Elas deveriam preencher:

o vazio existente entre a teoria das faculdades de direito e a prática da profissão e sintetizar o direito substantivo e o processual. Além disso, segundo esse autor, as clínicas viriam complementar o Método do Caso (i) ao introduzir o elemento humano no estudo e na prática do direito; (ii) introduzir as lições de advocacia que não estão escritas; (iii) ensinar o estudante de direito a pensar os assuntos jurídicos desde o início de seu desenvolvimento, em vez de esperar a decisão de um tribunal de apelação.²⁵⁴

O ambiente clínico norte-americano é voltado para estratégias jurídicas (litígio, assistência jurídica, advocacia legislativa) e não jurídicas (educação em comunidades, investigação/pesquisa e elaboração de relatórios). Pode também ser realizado em tribunais, mas, ainda mais comum, na imprensa, nas ruas, em espaços governamentais e em conferências mundiais.²⁵⁵

O mesmo caminho foi seguido na América Latina para implementar as clínicas no curso de direito:

as clínicas foram criadas com o objetivo de trazer para o ensino do direito o uso do litígio estratégico, ou seja, usar casos coletivos paradigmáticos para causar mudanças estruturais. Assim, as clínicas de interesse público buscam proporcionar a prática para o estudante do

e., a judgment, order or decree) in a specific lawsuit relating to a definite client. (ii) A lawyer tries to win a specific lawsuit; that is, to induce a court in a specific case to render an enforceable decision (i. e., judgment, order or decree) desired by a definite client.)

²⁵⁴ SCABIN, Flávia; ACCA, Thiago. Clínica de direito. In: GHIRARDI, José Garcez (org.). GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.10 apud BRADWAY, John. S. Some distinctive features of a legal aid clinical course. *Chicago University Law Review*, n.1, 1933, p.469.

²⁵⁵ LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014, p.94.

direito se formar apto para a advocacia e, ao mesmo tempo, auxiliar na garantia do acesso à justiça de alguns setores da população.²⁵⁶

Ou seja, tanto nos Estados Unidos quanto na América Latina, o método clínico foi desenvolvido sob a mesma motivação: aliar a prática à teoria estudada no curso de direito e alterar o modelo tradicional de ensino jurídico até então vigente. Trata-se de um espaço voltado para a transformação social, que pode contribuir para ampliar o acesso à justiça de grupos excluídos e mais vulneráveis, qualificando melhor os alunos para exercerem a arte da advocacia.

As clínicas de direito, ao contrário do método tradicional do ensino jurídico, propiciam aos alunos as seguintes experiências:

- a) Trazer um ambiente, institucionalizado, fora da sala de aula, permitir ao aluno aprender pela conexão da prática do direito com a teoria expositiva dispensada em sala de aula;
- b) Fazer o aluno, ao analisar casos reais e lidar com as pessoas neles envolvidas, aprimore e desenvolva a técnica de solucioná-los da melhor forma;
- c) Desenvolver no aluno habilidades como escutar e se comunicar com clientes, testemunhas, adversários, promotores, juízes e outros atores do processo jurídico;
- d) Criar atividades de ensino por meio de grupo de pesquisa, verdadeiro centro de reflexão, mostrando aos alunos a finalidade e o alcance do direito sobre seu papel na sociedade;
- e) Treiná-los para elaborar pesquisas jurídicas, escrever peças, pareceres, formular teses, enfim desenvolver um pensamento jurídico crítico e uma compreensão jurídica contextualizada;
- f) Fazê-los sair dos “muros” das faculdades de direito e irem a campo auxiliar a sociedade por meio de demandas jurídicas ou projetos de extensão comunitária.

²⁵⁶ LAPA, *op. cit.*, 2014, p.112.

No ambiente clínico, os alunos devem ser levados à exigência máxima do conhecimento, ditando a solução para o problema jurídico aventado e arcando com as consequências da solução proposta.

As clínicas de direito devem ser supervisionadas por docentes competentes e hábeis no contato com o aluno. Elas inserem o aluno nas relações humanas reais, que trazem para essa relação suas emoções, ansiedade, inveja, raiva e todo tipo de sentimento existente no ser humano. Desse modo, por meio de um cliente (pessoa real), há um problema, relacionando fatos que não estão pré-datados e questões não formuladas. Cabe ao aluno trabalhar sobre esses fatos e o direito para atender, da melhor forma possível, os objetivos do cliente.

O aluno precisa aprender a retirar o máximo de informações úteis de seu cliente para decidir a respeito do melhor procedimento a seguir.

Nas clínicas jurídicas há o diálogo entre docentes, alunos e comunidade, formando uma cultura jurídica em movimento, dinâmica.

O aprendizado pela experiência é primordial nesse ambiente. Uma causa real ou de um cliente real introduz complexidade e incerteza ao ensino jurídico. Nesse contexto, o estudante é responsável pela manutenção, ou não, do plano de ação traçado face ao surgimento de contingências.

Assim, o estudante não é um simples receptor de conhecimento transmitido pelo professor; pelo contrário, sem sua atuação simplesmente não há clínica. Mais do que ouvir, o estudante de clínica deve intervir.

CONCLUSÃO

Na dissertação percebe-se a preservação de inúmeras inquietações e indefinições em relação ao modelo tradicional de metodologia ensino pautado em aulas meramente expositivas, existente no curso de direito e que predomina na maioria das Instituições de Ensino Superior brasileiras até os dias de hoje.

Tais reflexões foram desafiadas pela indagação elaborada na introdução dessa pesquisa, como fonte geradora e inspiradora do aprendizado: como o curso de direito pode ir além da mera transmissão de conteúdos teóricos para a prática, a fim de reabilitar o operador de direito, de maneira a colocá-lo a serviço da sociedade, além de atender às necessidades do mercado de trabalho?

Do breve histórico narrado é possível interpretar que os cursos de direito em nosso país, ainda hoje, são caracterizados por conter um repertório vasto apenas dos: códigos; manuais; e decisões trazidas por professores para dentro da sala da aula.

Há na grande maioria das IES a predominância de professores que estão condicionados a ministrarem suas aulas de forma expositiva, fazendo com que os alunos somente ouçam e façam perguntas, e em contrapartida aguardam respostas diretas e objetivas dos professores.

Em complemento às aulas expositivas, os cursos de direito têm incorporado práticas diferenciadas em seus currículos, atendendo às mudanças impostas nas diretrizes curriculares introduzida pela Resolução CNE/CES n. 09/2004.

No entanto, atualmente para desempenhar as devidas alterações curriculares os discentes são engajados na aplicação da prática processual em litígios específicos, através da realização do estágio, normalmente ocorrido no último período da faculdade, dentro dos núcleos de práticas jurídicas.

Propondo uma abordagem crítica destacamos os Escritórios Modelo que surgiram justamente para implantar a prática processual requerida pela resolução mencionada, sendo considerado um ambiente de serviço jurídico gratuito, que se estruturou nas universidades brasileiras na tentativa de unir a teoria e a prática.

A finalidade do Escritório Modelo era a de possibilitar aos alunos a realização do estágio supervisionado obrigatório, além de privilegiar o atendimento individual, com caráter assistencialista.

Ou seja, trata-se de um ambiente voltado para oferecer um atendimento gratuito voltado a serviços de assistência judiciária, em litígio específico, elaborando trabalhos processuais sempre na defesa dos direitos dos hipossuficientes perante o Poder Judiciário.

Diante dessa narrativa consolidamos a impressão de que mesmo com a inclusão de novas práticas no curso de direito o ensino em sala de aula continua distante da vida real.

O desafio no meio acadêmico de tentar relacionar a teoria e a prática no processo de aprendizagem é antigo.

De forma resumida e eficaz, enfatizamos que a teoria e a prática estão desalinhadas nos cursos de direito brasileiros. No começo do curso o aluno aprende a teoria e, apenas no final deste, utiliza a prática.

Correspondendo a essa proposta e ao apelo exploratório feito pela pesquisa, destacamos que devem ocorrer alterações referente a metodologia de ensino para qualificar o aprendizado no curso de brasileiro.

Inicialmente, essa qualificação pode ocorrer através do acolhimento de método de ensino participativo que foram trazidos não apenas como alertas, mas também como impulso para se chegar ao objetivo final de investigar as Clínicas Jurídicas.

Demonstramos que os métodos de ensino participativos levam o discente a exercer um papel ativo no processo de aprendizagem; o professor, nesse processo, sai do foco central, deixa de ser um mero expositor para se tornar um facilitador do aprendizado.

Escolhemos de forma assertiva trazer reflexões referentes aos métodos de ensino participativo, mais utilizados no curso de direito, sendo esses: Método do Caso; Simulação e *Role-Play* e Ensino Baseado em Problema (*Problem Based Learning – PBL*).

O Método do Caso foi introduzido, na Harvard Law School, por Christopher Columbus Langdell. Segundo o professor, o aluno deveria desenvolver seu raciocínio jurídico baseando-se em decisões judiciais decorrentes dos mesmos parâmetros. Assim, ele utilizava um grupo de decisões,

para determinado caso, previamente selecionado (*casebooks*). Esta foi a concepção tradicional e originária do Método do Caso.

Vale esclarecer que jurisprudência é o entendimento formado em razão de decisões judiciais reiteradas no mesmo sentido a respeito de um assunto idêntico. O sistema *common law* americano tem base nessas decisões.

No *common law*, parte-se de um julgado semelhante para julgar outro caso, com o objetivo de obter segurança jurídica. Há, portanto, uma cultura propícia ao emprego do Método do Caso.

No Método do Caso o aluno participava na sala de aula, após provocação desenvolvida pelo professor, mediante a apresentação do caso pelo discente. Ele é instigado a argumentar e a contra-argumentar com seus colegas, analisar os fatos e as fundamentações desenvolvidas nos casos apresentados.

Já nos países do sistema *civil law*, o Método do Caso é trazido para para que os alunos possam aprender a argumentar por meio de julgados, estimulando-os, portanto, a pesquisar e a desenvolver seus próprios argumentos.

O segundo método estudado foi o *Role-Play*, originário da expressão em inglês *Role Playing*, que significa interpretar um papel. Nos Estados Unidos, essa metodologia surgiu em contrapartida ao Método do Caso. Isto, porque, uma das críticas dirigida ao Método do Caso era o fato de o aluno não se colocar no exercício da sua profissão ao analisar as decisões judiciais. Assim, essa crítica apoiava-se no fato de a metodologia não proporcionar ao aluno um desenvolvimento profissional necessário. Já o *Role-Play* traria ao aluno a possibilidade de incorporar as questões envolvidas no problema ao assumir o papel desenvolvido durante a aula.

Role-Play e Simulação são distintos na medida em que, no primeiro, o aluno assume o papel dos envolvidos no problema (sem dramatizá-lo); já no segundo, o problema é encenado dentro de um cenário proposto. *Role-Play* não se confunde com Simulação. Pode existir *Role-Play* sem simulação, quando alunos assumem diferentes papéis e perspectivas para analisar determinado problema sem precisar simular o ambiente. No entanto, não existe Simulação sem *Role-Play*, pois a assunção de papéis é pressuposto para a dinâmica da Simulação.

Outra metodologia ativa estudada nesta pesquisa foi a *Problem Based Learning* (PBL), desenvolvida como crítica às aulas expositivas e implementada,

primeiramente, nos cursos de medicina na década de 1950, também em contrapartida ao Método do Caso.

No ensino jurídico, o emprego da metodologia *Problem Based Learning* leva os alunos a formarem um conhecimento por meio de problemas reais ou não, aos quais, de forma indutiva, aplicam a legislação e buscam outras decisões judiciais semelhantes ao caso, atuando como se advogados fossem. Nesta metodologia, o problema é formulado pelo professor, com o objetivo de obter do aluno uma solução. Esse é o resultado esperado, sem qualquer pretensão social ou de transformação da realidade. Pretende-se que o aluno seja participativo frente ao problema proposto e possa solucioná-lo.

Dessa primeira etapa do trabalho concluímos que os métodos de ensino participativo são adequados para formar cidadãos com pensamento críticos e capazes de conduzir e solucionar os problemas que aparecerão em suas profissões. Os cursos de direito brasileiros devem implementá-los a fim de dar um primeiro passo para alcançar o caminho de transcender do estudo teórico para o prático.

O segundo patamar do trabalho parte de uma zona de transição construída pela afirmação de que os métodos de ensino participativo elevam a qualidade dos cursos de direito, porém, não desenvolvem a totalidade de habilidades nos alunos. Essas características são promovidas pela prática existente nas Clínicas Jurídicas.

Em segundo momento, faz-se o estudo das clínicas jurídicas como um espaço de ensino privilegiado no universo limitado de aprendizado prático e experimental existente no Brasil.

Seu tempo histórico é analisado por uma vasta bibliografia embasada em Jerome N. Frank e John Bradway por parte do surgimento desse espaço nos Estados Unidos da América; pelos pesquisadores Victor Abramovitch e Felipe González, para analisar o surgimento das clínicas na América Latina e, enfim, Fernanda Lapa e Flávia Scabin, que contribuem com o estudo do tema no Brasil.

Analisadas as condições e as possibilidades de implementação do ambiente clínico, constatamos que as Clínicas Jurídicas foram criadas para serem um espaço complementar para proporcionar a aliança entre a teoria e a prática inexistente até então no método tradicional expositivo do ensino jurídico brasileiro.

O nome Clínicas Jurídicas e outros sinônimos utilizados na presente dissertação liga-se à ideia de laboratório, um espaço que agrupa pessoas qualificadas e de diferentes especialidades na busca de soluções para problemas específicos que lhes são trazidos, envolvendo atividade de pesquisa, ensino e extensão. Cria-se um espaço que agrupa professores, pesquisadores, alunos e técnicos qualificados em direito e, possivelmente, em outras especializações para buscar a solução de problemas identificados ou que lhes são apresentadas.

Não se trata da criação de um simples espaço para a prática jurídica, ou ainda, para formar advogados. Ao contrário, trata-se de estabelecer um espaço de formação para qualquer profissão na área jurídica (juízes, professores, promotores, procuradores, dentre outros).

Após a compreensão desse espaço, fez-se uma reflexão empírica estudando algumas instituições de ensino superior localizadas na cidade de São Paulo. Neste cenário encontramos uma variedade de Clínicas Jurídicas diferenciadas quanto à temática, ao projeto principal, no que diz respeito ao reconhecimento formal da atividade pela instituição de ensino superior e à estrutura física.

Nesse sentido reconhecemos que não há unanimidade sobre qual a maneira correta de implementar o método das Clínicas Jurídicas, ao contrário, cada instituição o faz de acordo com as especificidades e as necessidades do seu projeto pedagógico.

A partir dessa premissa é que se apresenta um modelo de Clínicas Jurídicas a ser implantado no Brasil. Não há a pretensão de esgotar o assunto, mas de contribuir para a criação desse espaço, que entendemos ser o mais adequado para alinhar a teoria e a prática no curso de direito. De todo modo, parece inviável, mesmo a partir de toda descrição feita nesta pesquisa, fazer uma apreciação final e conclusiva.

Em vez de apresentarmos uma rigorosa conclusão, optamos por fazer uma narrativa conclusiva descritiva na tentativa de contribuir para o ensino jurídico brasileiro e estimular outros pesquisadores a se debruçarem sobre o tema.

Para finalizar o estudo embasamos a pesquisa na linha de pensamento de James Cavallaro e Fernando Elizondo García, tendo em vista que os autores entendem que o perfil do advogado contemporâneo é bem diferente do

profissional do passado. Atualmente o mercado de trabalho requer aquele profissional capaz de solucionar problemas através de técnicas de negociação, evitando ao máximo levar a demanda ao Poder Judiciário.

Diante disto, não se deseja mais verificar a viabilidade das Clínicas Jurídicas para os cursos de direito, mas sim enfatizamos qual seria para nós a melhor maneira de criar esse espaço a fim de contribuir com o aprendizado dos alunos que, assim como os advogados, devem apreender a detectar riscos, a enxergar os problemas e a neutralizá-los antes da ocorrência do litígio.

Os alunos terão uma visão ampla do uso estratégico para evitar um litígio utilizando do aprendizado de técnicas para identificar um problema, analisar as relações políticas, econômicas, sociais, ambientais e jurídicas do caso real e, então, pensar nas possíveis soluções, usando todas essas dimensões.

Existe o senso comum de que alguém que estuda direito tem sempre uma solução jurídica para qualquer problema, e que essa solução se concentra na possibilidade de um processo (litígio) perante o Poder Judiciário. Na realidade, muitas vezes essa solução não é possível, ou, quando possível, nem sempre é desejável. Portanto, entendemos que as Clínicas de Direito auxiliará o aluno a pensar em outras estratégias sendo espaço fundamental para trabalhar a visão do direito como instrumento para a justiça social e, na maioria das vezes, insuficiente para solucionar as demandas.

A Clínica Jurídica se afasta do modelo tradicional de ensino voltado para aulas meramente expositivas. Entendemos que o ambiente clínico por meio da prática jurídica, aliando atividades de ensino, pesquisa e extensão se preocupa com intervenções estratégicas de impacto social para uma coletividade, sem se limitar às ações no âmbito forense.

Desse modo, através da pesquisa bibliográfica e do estudo de caso realizado, constatamos que a utilização, especialmente das clínicas, demanda mais recursos financeiros das instituições de ensino, como também maior dedicação do professor ao preparar suas aulas, o que exigirá mais tempo de sua parte. Entretanto, este investimento é necessário, eficaz e importante. É um diferencial competitivo nos alunos formados por tais faculdades.

Trata-se de uma espécie de aprendizado de litígio estratégico desenvolvido nas Clínicas Jurídicas que, por sua vez, devem conter os seguintes requisitos: (i) serem institucionalizadas (reconhecidas como ambiente acadêmico

inseridas na matriz curricular e, se possível, desenvolver algum ambiente digital para divulgar o espaço vinculado à universidade); (ii) ter espaço individualizado (a Universidade deverá ceder um espaço fora do ambiente da sala de aula, equipado com mesas, cadeiras, computadores, impressoras, sala de espera e telefone); (iii) financiamento (por serem espaços de aprendizagem, devem ser financiadas pela universidade ou requererem financiamento externo); (iv) interdisciplinar (permitir aos alunos o contato com professores ou tutores de disciplinas diversas além do direito, como educação, sociologia, filosofia e outras). (v) atender casos reais (inicialmente, os alunos podem ter contato com casos simulados, sendo um tipo de treinamento para, ao final, atender pessoas com problemas reais). (vii) atividades de ensino (o ensino nas clínicas de direito é transmitido por meio dos grupos de estudos, bastando regularizá-los através de encontros periódicos semanais, quinzenais ou mensais); (viii) atividades de pesquisa (os alunos realizarão pesquisas bibliográficas, documental, jurisprudencial, consulta de manuais, anotações de revistas especializadas ou tema específico, o que torna o aluno ativo nesse ambiente); (ix) atividades de extensão (os alunos deverão realizar atividades permanentes de extensão, aquelas fora dos “muros” da faculdade de direito chegando o mais próximo possível da comunidade); (x) temáticas específicas (por ser um ambiente voltado para atividades de ensino, pesquisa e extensão, as Clínicas de Direito podem ser criadas nas mais variadas temáticas).

Tendo sido desenvolvida nesta ocasião para complementar a metodologia de ensino existente do curso de direito brasileiro contemporâneo, afirmamos que as Clínicas Jurídicas são uma saída para promover habilidades profissionais na advocacia atual. Ao mesmo tempo, esse ambiente impulsiona valores profissionais e se preocupa com a justiça social.

Nesse ambiente os alunos adquirem as seguintes habilidades: resolução rápida de problemas; análise e raciocínio jurídicos, investigação de fatos, comunicação oral e escrita, consultoria, negociação, organização e administração do trabalho jurídico, compreensão de procedimentos judiciais e extrajudiciais a fim de antecipar o litígio ou fazê-lo de forma estratégica.

A dissertação revela que o método de Clínicas Jurídicas é capaz de transmitir aos estudantes aspectos essenciais da prática jurídica: receber os clientes, entrevistá-los adequadamente, diagnosticar corretamente os casos

recebidos, solucionar antecipadamente os litígios que poderão surgir no futuro, além de elaborar peças processuais.

A Clínica Jurídica integrará atividades de ensino/pesquisa/extensão, provocando o pensar crítico e estratégico em busca de soluções de problemas reais na área de direito.

Ou seja, trata-se de um espaço voltado para colocar o aluno a serviço da sociedade, trazendo a ele as necessidades atuais do mercado de trabalho. A aprendizagem clínica é baseada na experiência com casos reais, diferenciando-se da sala de aula tradicional em que o direito é ensinado por meio de aulas expositivas ou de casos e materiais apresentados exclusivamente por escrito.

Esta metodologia, conforme foi visto, permite aos estudantes unirem a educação teórica e a prática, além de formar profissionais mais críticos e reflexivos, com habilidade de resolver conflitos reais, pois os alunos se envolvem diretamente com os clientes em busca de solução para os casos trazidos por eles.

No nosso entender, os estudantes precisam de um espaço durante o curso universitário para pensar crítica e estrategicamente nas mudanças desejáveis para a sociedade em que vivem.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVITCH, Victor E. *La enseñanza del derecho en las clínicas legales de interés público*. In: VILLAREAL, Marta; COURTIS, Christian (Coords.). *Enseñanza clínica del derecho – una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. México: ITAM, 2007.

AMARAL, Antônio Carlos Henrique. *Compreendendo a realidade para transformar o futuro: educação jurídica, ética, e método de caso*. São Paulo: Lex, 2012.

ARANHA, Francisco (editor chefe). *Revista Ensino Inovativo*. Volume especial. Centro de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA). São Paulo, FGV Eaesp-FGV Direito SP, 2015.

ATKINS, Louise. *Educación legal clínica – desarrollo del profesionalismo y promoción del servicio público en la práctica de la abogacía*. In: VILLARREAL, Marta; COURTIS, Christian (Coords.). *Enseñanza clínica del derecho – una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados*. México: ITAM, 2007.

BOAVENTURA, Edivaldo. *Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Atlas, 2007.

CARDOSO, Evorah Lusci Costa. *Litígio estratégico e sistema interamericano de direitos humanos*. Belo Horizonte: Fórum, 2012.

CAVALLARO, James L.; ELIZONDO GARCÍA, Fernando. *Como establecer una clínica de derechos humanos? Lecciones de los prejuicios y errores colectivos en las Americas*. Revista Derecho en Libertad. n. 6. México, 2011.

CONSELHO Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n.9, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 03 maio. 2018.

DIVISÃO de Assistência Judiciária Prof. Paulo Edson de Sousa, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://daj.direito.ufmg.br/?page_id=355>. Acesso em: 03 maio 2018.

DRUMMOND, Amanda Naves; ALEIXO, Letícia Soares Peixoto. (Orgs.); (Coords.) NICÁCIO, Camila Silva; MENEZES, Fabiana Soares de; THIBAU, Tereza Cristina Sorice Baracho. *Clínicas de direitos humanos e ensino jurídico no Brasil*. Belo Horizonte: Arraes, 2017.

ESCOLA de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. Instituto Brasileiro de Gemas e Metais Preciosos. Clínica de Direito Penal. Guia de Prevenção à Lavagem de Dinheiro para Joalheiros/IBGM, FGV. –Brasília: IBGM, maio 2013.

FRAGALE FILHO, Roberto; ASENSI, Felipe Dutra; RASKOVISCH, Silvia Primila Garcia. *Pensando o ensino do direito através de uma pesquisa: contribuições sob a perspectiva da sociologia jurídica*. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/campos/felipe_dutra_asensi.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. *Um diálogo entre o ensino jurídico e a pedagogia*. Curitiba: CRV, 2011.

FRANK, Jerome. *Why not a clinical lawyer-school?* University of Pennsylvania Law Review, Estados Unidos da América, v.81, n.8, p.910, jun. 1933.

GABBAY, Daniela Monteiro. *Quer resolver seus conflitos de forma fácil, rápida e sem custo? Conheça a mediação. Clínica de mediação e facilitação de diálogos* Direito GV. Ilustrações: André Bergamaschi, 2012. Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/mediacao_cartilha_2012.pdf>. Acesso em: 7 maio. 2018.

GHIRARDI, José Garcez. *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009.

_____. *Metodologia de ensino jurídico no Brasil: estado da arte e perspectivas*. Cadernos de direito GV, v.6, n.5, set. 2009.

_____. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV, 2012.

_____; VANZELLA, Rafael Domingos Faiardo. *Ensino jurídico participativo: construção de programas, experiências didáticas*. São Paulo: Saraiva, 2009.

GOMES, Janaína Dantas Germano. *Clínica de direitos humanos Luiz Gama: direito à convivência familiar nas ruas de São Paulo*. Disponível em: <http://www.enadir2017.sinteseeventos.com.br>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

GONZÁLEZ, Felipe. *El trabajo clínico en materia de derechos humanos e interes público en America Latina. Cuaderno deusto de derechos humanos*. Bilbao: Ediciones del Instituto de Derechos Humanos de la Universidade de Deusto, n.27, 2004.

GUIMARÃES, Isaac Sabbá. *Metodologia do ensino jurídico*. Curitiba: Juruá, 2010.

IGNACIO, Cristiana Damiani; BARBOSA, Marco Antonio. *Estágio supervisionado na graduação em direito: a teoria mascarada*. Revista Eletrônica Direito e Sociedade UniLaSalle – REDES, v.4, n.2, 2016.

LAPA, Fernanda Brandão. *Clínicas de direitos humanos: uma proposta pedagógica para a educação jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

_____. *Clínicas de direitos humanos: formando defensores de direitos humanos no Brasil*. ARACÊ – Direitos Humanos em Revista. São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://arace.emnuvens.com.br/arace/article/view/23>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

MACHADO, Ana Mara França; ALVES, Rafael Francisco. *Programas de clínicas nas escolas de direito de universidades norte-americanas*. Cadernos de Direito GV. V.3, n.5, set. 2006.

MARTINS, Gabriel de Andrade. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006.

MAZARO, Juliana Luiza; PALLONE, Julio. *Método clínico do ensino jurídico: o laboratório dos futuros profissionais*. Disponível em: <<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/y0ii48h0/wz8uq8sf/5MB394Tb7L430kfF.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

MONTEIRO, Aianny Naiara Gomes; SÉRGIO, Paulo. *O ensino jurídico e universidade popular: a experiência do Núcleo de Assessoria Jurídica Isa Cunha*. Revista Direito & Sensibilidade. Capa. v.1, n.1, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/enedex/article/view/4360>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

MOSKOVITZ, Myron. *From case method to problem method: the evolution of a teacher*. Saint Louis University Law Journal, v.48.

OLIVEIRA, André Macedo de. *Ensino jurídico: diálogo entre a teoria e prática*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2004.

PELLIZZARI, Mateus Faeda. *O acesso à justiça e a importância do trabalho realizado pelos escritórios modelo de aplicação das faculdades de direito*. Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da Fundinopi. (online) Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/40/41>>. Acesso em: 14 maio 2018.

PEREIRA, Robert José. *Soluções para o ensino jurídico brasileiro – implantação das clínicas jurídicas nas academias de direito*. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Robert_Jose_Pereira_solucoes_para.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017.

RAMOS, Luciana de Oliveira; SCHORSCHER, Vivian Cristina. Método do caso. In: GHIRARDI, José Garcez. (org.). *Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate*. São Paulo: Saraiva, 2009.

RIBEIRO, Luís Roberto de Camargo. *A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Popper e o processo de ensino-aprendizagem pela resolução de problemas*. Revista de Direito GV n.11. São Paulo, 2010.

Disponível em: <<http://direitosp.fgv.br/publicacoes/revista/artigo/popper-processo-de-ensino-aprendizagem-pela-resolucao-de-problemas>>. Acesso em: 22.abr. 2018.

_____. *Ensino jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1988.

_____. *E o ensino jurídico de graduação no Brasil contemporâneo: análise e perspectivas a partir da proposta alternativa de Roberto Lyra Filho*. (Dissertação de mestrado). Programa de Direito. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1987.

SANTOS, Thalyta dos. *As clínicas de direitos humanos como ferramenta para a prática do ensino humanístico do direito*. Revista de Pesquisa e Educação Jurídica. Curitiba. 2016. Disponível em: <<http://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/1316/pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

SCHAEFER, Paula. *Injecting law student drama into the classroom: transforming an e-discovery class (or any law school class) with a complex, student-generated simulation*. University of Tennessee Legal Studies Research Paper n.130. Nevada Law Review, Forthcoming. 47 Pages Posted: 15 Sep 2010 Last revised: 15 Dec 2012. University of Tennessee College of Law. September 14, 2010. Disponível em: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1676976>. Acesso em: 14 maio 2018.

SILVA, Fabio Costa de Moraes de Sá. *Ensino jurídico: a descoberta de novos sabres para a democratização do direito e da sociedade*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2007.

SILVA, Luiz Marlo de Barros. *O acesso ilimitado à justiça através do estágio nas faculdades de direito*. Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

STUCKEY, Roy and others. *Best practices for legal education*. New York, United States: Clinical Legal Education Association, 2007.

THE GLOBAL clinical movement: educating lawyers for social justice. New York: Oxford University, 2011.

THE University of New South Wales (UNSW Sidney). Teaching @UNSW . Assessment Toolkit. *Assessing with role-play and simulation*. Document Version Date 03/08/2016. Disponível em:

<<https://teaching.unsw.edu.au/assessing-role-play-and-simulation>>. Acesso em: 14 maio 2018.

WILSON, Richard J. ASIL. *La educación legal clínica como un medio para mejorar el acceso a la justicia en países en desarrollo con democracias incipientes*.

Tradução de Jorge García Azaola. In: COURTIS, Christian. La educación clínica como práctica transformadora apud WITKER, Jorge. La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. Academia. Revista sobre enseñanza del **derecho**, ano 5, n.10, 2007, p.152. Disponível em:

<http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/10/la-ensenanza-clinica-como-recurso-de-aprendizaje-juridico.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

WIZNER, Stephen. *Beyond skills training*. Clinical Law Review, New York, v.7, 2000-2001, p.1930. Disponível em: <<http://heinonline.org>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

VANZELLA, Rafael Domingos Faiardo. *Experiências e materiais sobre os métodos de ensino-aprendizado da direito GV*. Cadernos de Direito GV, v.4, n.5, jul. 2007.

ZITSCHER, Harriet Christiane. *Metodologia do ensino jurídico com casos: teoria e prática*. (com exemplos do direito do consumidor e do direito civil). Belo Horizonte: Del Hey, 1999.

Sites consultados

CARTA FORENSE

<http://www.cartaforense.com.br/conteudo/entrevistas/clinicas-juridicas---uma-revolucao-mundial-no-modelo-de-ensino-juridico/17815>.

Acesso em: 09 abr. 2018.

CHANGEMAKERS

<https://www.changemakers.com/pt-br/direitoshumanos/entries/cdhmat> Acesso em: 7 maio 2018.

CLINICA DE DIREITOS HUMANOS LUIZ GAMA

<https://luizgama.wordpress.com/about/>. Disponível em: 08 maio 2018.

CLINICA DE DIREITOS HUMANOS LUIZ GAMA

<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/case-final-revisado-1.pdf>. Acesso em: 08 maio 2018.

CLINICA DE DIREITOS HUMANOS LUIZ GAMA

<https://luizgama.files.wordpress.com/2014/02/projetotendas.pdf>. Acesso em: 08 maio 2018.

CLÍNICA PSICOLÓGICA ANA MARIA POPPOVIC

<http://www.pucsp.br/clinica/>. Acesso em: 04 maio 2018.

DIREITO – PUC-SP

<http://www.pucsp.br/graduacao/direito#matriz-curricular>. Acesso em: 04 maio 2018.

ESCRITÓRIO MODELO DOM PAULO EVARISTO ARNS

<<http://escritoriomodelo.pucsp.br/index.php/quem-somos>>. Acesso em: 04 maio 2018.

FACEBOOK

<https://www.facebook.com/clinicadhpuccsp/photos/a.215128822185099.107374182.8.215050118859636/215124108852237/?type=3&theater>.
Acesso em: 07 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 08 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/cartilha_-_residuos.pdf.
Acesso em: 08 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-negocios>. Acesso em: 08 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-penal>. Acesso em: 6 abri. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/ibccrim_cidh_m em oriais_caso_cesar_alberto_mendoza_y_otros.pdf.
Acesso em: 6 abr.2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-publico-negocios>. Acesso em: 05 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/clinica_de_direito_publico_dos_negocios_e_sebrae_reuniao_final_2012.pdf.

Acesso em: 03 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/matriz_de_responsabilidade_-_19junho2013.pdf.

Acesso em: 03 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/pagina/arquivos/apresentacao_arte_sp_vf.pdf.

Acesso em: Acesso em: 03 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-direito-tributario>. Acesso em: 03 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/anexos/cartilha_cooperativas_2012.pdf.

Acesso em: 03 abr. 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-direitos-humanos-empresas>. Acesso em: 08 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/amicus-curiae-adpf-347_instituto_pro_bono.pdf. Último acesso em: 08 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/clinica-mediacao-facilitacao-dialogos>. Acesso em: 08 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

http://direitosp.fgv.br/clinica_litigancia_estrategica. Acesso em: 08 maio 2018.

FGV DIREITO SÃO PAULO

<http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/idc-segunda-minuta-2.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2018.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS

http://www.sdh.gov.br/importacao/noticias/ultimas_noticias/2009/09/MySQLNoticia

.2009-09-21.2536.

Acesso em: 07 maio 2018.

MOVIMENTO NACIONAL DOS CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS
<http://www.mncr.org.br/sobre-o-mncr/o-que-e-o-movimento>. Acesso em: 08 maio 2018.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL – SÃO PAULO
<http://www.oabsp.org.br/noticias/2016/10/oab-sp-e-puc-sp-realizam-cine-debate-sobre-diversidade-ual-1>. Acesso em: 03 maio 2018.

PORTAL TERRA
<https://www.terra.com.br/noticias/dino/ir-2018-mackenzie-comeca-a-operar-posto-de-auxilio-gratuito-a-populacao-na-segunda-feira,554b38c571fad3d7b7a08ba3b079f81876k9flxs.html>.
Acesso em 09 abr. 2018.

RECEITA FEDERAL
<http://idg.receita.fazenda.gov.br/aceso-rapido/direitos-e-deveres/educacao-fiscal/apoio-contabil-fiscal/2018/03marco/na-midia-ir-2018-mackenzie-comeca-a-operar-posto-de-auxilio-gratuito-a-populacao-na-segunda-feira>.
Acesso em: 09 de abr. 2018.

VALOR ECONÔMICO
<http://www.valor.com.br/legislacao/5403745/curtas>. Acesso em: 09 de abr. 2018.

REFERÊNCIAS NORMATIVAS (Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT)

ABNT NBR 6027: 2012 – Informação e documentação – Informação e documentação – Sumário – Apresentação

ABNT NBR 14724: 2011 – Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos
– Apresentação

ABNT NBR 15287: 2011 – Informação e documentação – Projetos de pesquisa
– Apresentação

ABNT NBR 6034: 2005 – Informação e documentação – Índice – Apresentação

ABNT NBR 12225: 2004 – Informação e documentação – Lombada –
Apresentação

ABNT NBR 6024: 2003 – Informação e documentação – Numeração progressiva das seções de um documento escrito – Apresentação

ABNT NBR 6028: 2003 – Informação e documentação – Resumo –
Apresentação

ABNT NBR 10520: 2002 – Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação

ABNT NBR 6023: 2002 – Informação e documentação – Referências –
Elaboração