

## **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E AS DCNs: o potencial da pedagogia jurídica clínica**

Fernanda Brandao Lapa<sup>1</sup>  
Sirlei de Souza<sup>2</sup>  
Maria Clara Petry<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo visa defender a educação clínica em direitos humanos (EDH) como uma teoria e prática pedagógica estratégica para o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais e profissionais. Essas habilidades para profissionais da área jurídica estão previstas nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de Direito no Brasil, aprovadas em dezembro de 2018 pelo Ministério da Educação. O Estado brasileiro, desde 2003, vem estabelecendo políticas de ensino-aprendizagem sobre direitos humanos, por meio da criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que foi responsável pela elaboração da principal política pública nacional no tema: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O PNEDH possui um eixo específico destinado ao ensino superior e ainda outro, específico para o ensino de profissionais da área do Direito. Primeiramente, este trabalho apresenta uma breve trajetória sobre a política de EDH no país e em seguida como essa política influenciou e influencia os cursos brasileiros de Direito. Depois, debate quais competências e habilidades específicas, previstas nas novas DCNs do Direito, se relacionam com temáticas transversais de direitos humanos, como temas étnico-raciais, de gênero e diversidades. Para terminar, resultados de uma avaliação realizada com estudantes da clínica jurídica de direitos humanos do curso de Direito da Universidade da Região de Joinville (Univille) são descritos, a fim de demonstrar como estudantes de Direito percebem o potencial da pedagogia clínica para o desenvolvimento de competências e habilidades nas carreiras jurídicas.

**Palavras-chave:** Educação em direitos humanos. Clínicas Jurídicas. Diretrizes Curriculares Nacionais. Competências.

## **HUMAN RIGHTS EDUCATION AND THE DCNs: the potential of clinical legal pedagogy**

**Abstract:** This article aims to defend the clinical human rights education (HRE) as a theory and a strategic pedagogical practice for the development of personal, relational and professional skills. These abilities for legal professionals are foreseen in the new National Curricular Guidelines (DCN) for Law courses in Brazil, approved in December 2018 by the Ministry of Education. The Brazilian State, since 2003, has been establishing teaching-learning policies on human rights, starting with the creation of the National Committee for Human Rights Education, which was responsible for drafting the main national public policy on the subject: the National Plan for Human Rights Education (PNEDH). This Plan has a

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre e Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora adjunta e coordenadora da Clínica de Direitos Humanos da Universidade da Região de Joinville (Univille). Titular da Cátedra UNESCO de Educação para a Cidadania e Direitos Humanos. E-mail de contato: [flapa@iddh.o](mailto:flapa@iddh.o)

<sup>2</sup> Doutora em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora adjunta na Universidade da Região de Joinville (Univille). Membro do grupo de pesquisa Cidade, Cultura e Diferença; membro da Clínica de Direitos Humanos da Univille. E-mail de contato: [sirlei.souza@univille.br](mailto:sirlei.souza@univille.br)

<sup>3</sup> Graduanda em Direito pela Universidade da Região de Joinville (Univille). Pesquisadora da Cátedra UNESCO de Educação para a Cidadania e Direitos Humanos. E-mail para contato: [mariaclarapetry12@gmail.com](mailto:mariaclarapetry12@gmail.com)

specific axis for University Education and another one for the Education of Law professionals. Firstly, this paper will present a brief trajectory of the HRE policy in the country and then how this policy has influenced and influences Brazilian Law courses. Thereafter, will be discussed which specific competences and skills, foreseen in the new DCNs of Law, are related to transversal themes of human rights, such as racial ethnic, gender and diversity. Finally, the results of an assessment conducted with students at the human rights legal clinic at the Law School of the University of Joinville (Univille) will be described, in order to demonstrate how Law students perceive the potential of clinical pedagogy for the development of competences and skills in legal careers.

**Keywords:** Human rights education. Legal Clinics. National Curricular Guidelines. Competences.

## EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y LAS DCNs: el potencial de la pedagogía jurídica clínica

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo defender la educación clínica en derechos humanos (EDH) como teoría y práctica pedagógica estratégica para el desarrollo de habilidades personales, relacionales y profesionales. Estas habilidades para los profesionales del derecho están previstas en las nuevas Directrices Curriculares Nacionales para los cursos de Derecho en Brasil (DCN), aprobadas en Diciembre de 2018 por el Ministerio de Educación. El Estado Brasileño, desde 2003, viene estableciendo políticas de enseñanza-aprendizaje en derechos humanos, con la creación del Comité Nacional de Educación en Derechos Humanos, que fue responsable de la elaboración de la principal política pública nacional en la materia: el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH). Este Plan EDH tiene un eje específico para la Educación Superior y otro, específico para la formación de los profesionales del Derecho. Primero, este trabajo presentará una breve trayectoria sobre la política de EDH en el país y luego cómo esta política ha influido e influye en los cursos de Derecho brasileños. Luego, discutiremos qué capacidades y habilidades específicas, previstas en las nuevas DCNs están relacionadas con cuestiones transversales de derechos humanos, como cuestiones étnicas, raciales, de género y de diversidad. Finalmente, se describirán los resultados de una evaluación realizada con estudiantes de la clínica jurídica de derechos humanos de la carrera de Derecho de la Universidad de la Región de Joinville (Univille), con el fin de demostrar cómo estudiantes de Derecho perciben el potencial de la pedagogía clínica para el desarrollo de capacidades y habilidades en carreras legales.

**Palabras-clave:** Educación en derechos humanos. Clínicas Jurídicas. Directrices Curriculares Nacionales. Habilidades.

### Introdução

O presente artigo tem como objetivo discutir a formação jurídica à luz da educação clínica em direitos humanos (EDH) como um processo educativo que envolve uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais e profissionais.

Para pensar educação no Brasil pelo viés da EDH, que compreende participação,

autonomia do estudante, interação dialógica, conhecimento crítico da realidade, ação colaborativa e intervenção cidadã, é importante retomar as reflexões provocadas por Paulo Freire ao longo de sua trajetória como teórico da educação. O autor destaca uma questão essencial para a relação da aprendizagem: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 13). É nessa perspectiva que a metodologia da pedagogia jurídica clínica, objeto de análise do presente estudo, se pauta.

A defesa que fazemos da EDH como uma teoria e prática pedagógica estratégica na formação de juristas se funda, entre outras questões, no fato de acreditarmos na força catalisadora da metodologia participativa. Compreender o processo de aprendizagem como momentos efetivos de construção de autonomia de educandas/os passa pelo que Freire (1996) trouxe como indicativo para se romper com a “educação bancária”. Em seu entendimento, “ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível” (FREIRE, 1996, p. 14). Nesse processo, o autor afirma que uma das ações fundamentais do desenvolvimento de uma “prática educativo-crítica” é propiciar condições para que o educando experiencie o “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos” (FREIRE, 1996, p. 22).

Uma das pedagogias atuais que têm como pilares a autonomia e a reflexão crítica é a pedagogia jurídica clínica, que a cada dia cresce nas universidades brasileiras, após sua abertura nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Direito, em 2018. Um dos pontos-chave da metodologia da pedagogia jurídica clínica é a perspectiva da aprendizagem provocada pelo mundo concreto, que preconiza o desenvolvimento do educando pela problematização das questões da vida, do diagnóstico de situações inquietantes para si e para sua comunidade e da pesquisa dialógica ancorada na busca por resoluções de problemas sociais, políticos e ligados à cidadania.

Essa metodologia é também impulsionada pelas reflexões de Freire (1987) quando nos convida a pensar que ensinar e aprender exige a “apreensão da realidade”, isto é, uma leitura de mundo que seja capaz de nos preparar para intervir na realidade, “tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela”

(FREIRE, 1987, p. 40). Mobilizadas/os por essas reflexões sobre o desenvolvimento do sujeito que aprende, problematizamos as competências e habilidades que estão previstas nas novas DCNs para os cursos de Direito no Brasil para a formação de profissionais da área jurídica, aprovadas em dezembro de 2018 pelo Ministério da Educação.

O Estado brasileiro, desde 2003, vem estabelecendo políticas de ensino-aprendizagem sobre direitos humanos, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que foi responsável pela elaboração da principal política pública nacional no tema: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Esse PNEDH possui um eixo específico destinado ao ensino superior e ainda outro, específico para o ensino de profissionais da área do Direito.

Primeiramente, este trabalho apresenta uma breve trajetória sobre a política de EDH no país e em seguida como essa política influenciou e influencia os cursos brasileiros de Direito. Depois, debate quais competências e habilidades específicas, previstas nas novas DCNs do Direito, se relacionam com temáticas transversais de direitos humanos, como temas étnico-raciais, de gênero e diversidades. Para finalizar, resultados de uma avaliação realizada com estudantes da clínica jurídica de direitos humanos do curso de Direito (ClínicaDH) da Universidade da Região de Joinville (Univille) são descritos, a fim de demonstrar como estudantes de Direito percebem o potencial da pedagogia clínica para o desenvolvimento de competências e habilidades nas carreiras jurídicas.

## **A educação clínica em direitos humanos no Brasil**

Em 1996, o Estado brasileiro lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1), no governo Fernando Henrique Cardoso. Esse primeiro programa foi um grande avanço para a construção da política pública em direitos humanos no país, mas nesse momento deu grande enfoque apenas para os direitos civis e políticos. Para ajustar isso, em 2002, foi lançado o PNDH-2, que incorporou os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais, reforçando os princípios da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> “A universalidade dos direitos humanos consiste na atribuição desses direitos a *todos* os seres humanos, não



Em 2009 se lançou a terceira edição do programa, o PNDH-3, que resultou de uma grande articulação entre ministérios e a participação da sociedade civil e que orienta o Poder Executivo, entre outros responsáveis, na elaboração de políticas públicas no tema direitos humanos. Esse programa nacional foi resultado da 11.<sup>a</sup> Conferência Nacional dos Direitos Humanos, com a participação de 14 mil pessoas, e reúne 519 ações, distribuídas em seis eixos orientadores transversais:

1. Interação democrática entre Estado e sociedade civil;
2. Direitos humanos e desenvolvimento;
3. Universalização dos direitos em um contexto de desigualdades;
4. Segurança pública, acesso à justiça e combate à violência;
5. *Educação e cultura em direitos humanos*;
6. Direito à memória e à verdade.

O quinto eixo orientador desse programa se refere especificamente à EDH como tema estratégico; está dividido em cinco diretrizes e 11 objetivos, abrangendo a EDH no ensino formal, não formal, serviço público e meios de comunicação. Esse eixo foi criado com o objetivo principal de provocar políticas públicas a fim de promover:

O desenvolvimento de processos educativos com o objetivo de consolidar uma nova cultura dos Direitos Humanos e da paz. Trata da necessidade da formação de uma consciência centrada no respeito ao outro, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência (BRASIL, 2009, p. 32).

Mesmo com os primeiros PNDH, o 1 e o 2, reconhecendo o compromisso com a Década da Educação para os Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), somente em 2003, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos criou o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), para: elaborar e monitorar o PNDH; dar parecer e apresentar propostas de políticas públicas; e sugerir ações de formação, capacitação, informação,

---

importando nenhuma outra qualidade adicional, como nacionalidade, opção política, orientação sexual, credo, entre outras. [...] A indivisibilidade consiste no reconhecimento de que todos os direitos humanos possuem a *mesma* proteção jurídica, uma vez que são essenciais para uma vida digna. [...] A interdependência ou inter-relação consiste no reconhecimento de que todos os direitos humanos contribuem para a realização da dignidade humana, *interagindo* para satisfação das necessidades essenciais do indivíduo, o que exige, novamente, a atenção integral a todos os direitos humanos, sem exclusão” (RAMOS, 2014, p. 89-91, grifo do original).

comunicação, estudos e pesquisa na área de direitos humanos e políticas de promoção da igualdade de oportunidades<sup>5</sup>.

O CNEDH, diante de suas atribuições, apresentou em 2003 uma primeira versão do PNEDH e realizou uma consulta a organizações governamentais e não governamentais. Pela pressão internacional do próprio plano de ação do Programa Mundial para Educação dos Direitos Humanos (2005-2009), em 2006, saiu a versão final do plano nacional, sendo o primeiro da América Latina a ser elaborado nessa temática, servindo, no momento e na atualidade, de exemplo para outros países<sup>6</sup>.

Segundo o PNEDH do Brasil, a EDH é compreendida como:

Um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações (BRASIL, 2007, p. 25).

O PNEDH está dividido em cinco áreas de atuação:

- a educação básica;
- a educação superior;
- a educação não formal;
- a educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança;
- a educação e a mídia.

Para se somar a essa política pública, em 2012, foram estabelecidas as DCNs para a Educação em Direitos Humanos pelo Conselho Nacional Pleno de Educação, do Ministério da

<sup>5</sup> O CNEDH foi criado por meio da Portaria n.º 98, de 9 de junho de 2003, da antiga Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

<sup>6</sup> Os países da América que possuem um plano nacional desse tipo são: Bolívia, Colômbia, Equador e Paraguai. Argentina e Uruguai estão em processo de elaboração. Interessante destacar que está sendo pensado um Plano Regional de Educação em Direitos Humanos para o Mercado Comum do Sul (Mercosul), a fim de concentrar políticas de integração regional. Mais informações sobre esse e os outros planos disponíveis em: <http://www.iddh.org.br/v2/biblioteca/relatorios>. Acesso em: 5 nov. 2021.

Educação, por meio da Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012. As diretrizes devem ser observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições e reconhecem a EDH como um dos eixos fundamentais do direito à educação.

O objetivo central da EDH, segundo as diretrizes, é a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos direitos humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e global<sup>7</sup>. As DCNs para a Educação em Direitos Humanos reforçam a necessidade de se valorizar e reconhecer as diversidades e as realidades específicas para uma educação plural e inclusiva:

A EDH deve ser orientada para o respeito às diferenças e ao compromisso com a transformação da realidade, deve sensibilizar o indivíduo a participar de um processo ativo na resolução dos problemas em um contexto de realidades específicas e orientar a iniciativa, o sentido de responsabilidade e o empenho de edificar um amanhã melhor (BRASIL, 2009, p. 25).

Podemos verificar que, para auxiliar a inserção da EDH nas universidades, de maneira especial nos cursos de Direito, novas pedagogias vêm sendo desenvolvidas. Tanto as diretrizes quanto o eixo relativo ao ensino superior do PNEDH fortalecem a importância do ensino dos direitos humanos de forma transversal em todas as áreas de conhecimento das universidades.

### **As novas DCNs no Direito: competências e habilidades**

Ao iniciar a discussão da inclusão dos temas de direitos humanos nos cursos de Direito, faz-se necessário primeiramente problematizar os tempos atuais. O século XXI tem se mostrado desafiador e complexo, seja do ponto de vista do recrudescimento da política global, seja do aumento da desigualdade social, seja ainda das conturbadas questões envolvendo o papel da ciência e dos processos educativos na contemporaneidade.

Boaventura de Souza Santos (2010) afirma, refletindo sobre o caráter “abissal do pensamento moderno”, que separa hierarquicamente o suposto pensamento válido dos demais, que é preciso caminhar na direção da existência de um pensamento científico capaz de abarcar a diversidade intelectual humana. Ele chama a atenção para a importância da ciência na

<sup>7</sup> Para mais informações sobre os documentos jurídicos nacionais e internacionais da educação em direitos humanos, ver: Lapa (2014).

compreensão da realidade complexa que se coloca nesse milênio, como produtora do conhecimento e de novas práticas sociais. Para o autor:

Só existe conhecimento em sociedade e, portanto, quanto maior for o seu reconhecimento, maior será a sua capacidade para conformar a sociedade, para conferir inteligibilidade ao seu presente e ao seu passado e dar sentido ao seu futuro (SANTOS, 2006, p. 17).

Atualmente nos cursos de Direito no Brasil e ao redor do mundo, novas formas de pedagogia têm surgido para enfrentar os desafios “das incertezas” e das “complexidades”, como denomina Edgar Morin (2002) quando afirma que o modelo de ensino disciplinar de “retalhamento das disciplinas” não dá mais conta de “aprender ‘o que é tecido junto’”. Morin, quando se refere à “globalidade” contemporânea, diz:

Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes (2002, p. 14).

Esses desafios que permeiam o debate sobre o ensino do Direito não são novos e sempre acabam intensificando-se durante a aprovação de novas DCNs, como as últimas, aprovadas em 2018, por meio da Resolução CNE/CES 5/2018 (BRASIL, 2018). Uma das principais mudanças nas novas DCNs foi a inserção do artigo 4.º, específico sobre as competências e habilidades que deveriam ser desenvolvidas por estudantes do Direito<sup>8</sup>. A nova redação substituiu as expressões

<sup>8</sup> “Art. 4.º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

- I - interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;
- II - demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;
- IV - dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;
- V - adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicas com o objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;
- VI - desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;
- VII - compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- VIII - atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- IX - utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;
- X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;



genéricas de habilidades e competências por competências cognitivas, instrumentais e interpessoais e, ainda, destacou em alguns dos seus 14 incisos a importância dos direitos humanos para uma formação jurídica integral.

Uma primeira dificuldade existente é a diferenciação entre competência e habilidade. Em artigo veiculado em 2003 intitulado “Ensino jurídico: entre a competência e a habilidade”, Marco Abílio Domingues já discutia o fato de no Brasil o ensino jurídico ter historicamente sido implantado e conduzido por um modelo autoritário e, segundo seu entendimento, apesar das “resistências” naquele momento, passava por uma transformação caminhando para o “paradigma da competência, como objeto de ensino, para somar-lhe a habilidade”. Segundo Domingues (2003, p. 74), “afora a informação técnico-jurídica, o ensino do Direito deve contemplar uma formação integral do bacharelado [...] que inclua tanto a competência do conhecimento jurídico quanto as habilidades necessárias para a aplicação desse conhecimento”.

Naquele momento o autor problematizava o fato de haver certa dificuldade de compreensão do que são competência e habilidade e indicava seu entendimento para o ensino jurídico:

Propomos por competências no ensino do Direito o conjunto de conhecimentos acerca do conteúdo, especificamente do conteúdo jurídico, incluindo o conhecimento da legislação, da doutrina, da jurisprudência e de outras fontes. Nesse sentido, o conhecimento pode ser associado ao saber pertinente às informações de conteúdo das disciplinas e do Direito. [...] Com relação às habilidades arriscamos propor que sejam tratadas como o saber fazer. A partir de então, podemos incluir como habilidades o saber aplicar e renovar o conhecimento, de maneira a ter autonomia na aplicação da competência adquirida. Vale dizer, dotar o bacharel de independência na renovação do conhecimento, e com esta capacidade estar preparado para renovar por si o conteúdo do Direito. Equivaleria à produção criativa do Direito (DOMINGUES, 2003, p. 77).

Para o autor, os tempos mudaram e já no começo do século XXI, com a chegada de um público diferenciado à universidade, novas personagens de classes sociais até então excluídas

---

XI - compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;

XII - possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar; e

XIV - apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos” (BRASIL, 2018).

do mundo acadêmico passaram a acessar no Brasil o ensino superior, provocando uma nova postura na docência e novas metodologias de ensino-aprendizagem. Conforme Domingues (2003, p. 79): “O professor aprende junto com o aluno; busca facilitar o aprendizado; diagnostica métodos facilitadores do aprendizado; e exerce o poder democraticamente”. Nessa perspectiva, o aluno incorpora um novo papel, “de agente passivo, [...] assume a condição de agente ativo do aprendizado, desenvolvendo habilidades e ao mesmo tempo acumulando competências (conhecimento)” (DOMINGUES, 2003, p. 79).

Desde o início do século XXI, novas pedagogias têm surgido para inovar e possibilitar o desenvolvimento de competências que valorizam essa aprendizagem ativa, e uma delas foi a pedagogia jurídica clínica. A abertura recente para a inclusão dessa pedagogia nos projetos político-pedagógicos dos cursos de Direito foi a descrição da expressão *clínicas* no artigo 7.º das novas DCNs<sup>9</sup>.

Lapa (2019) analisa a história do surgimento das clínicas na educação jurídica, bem como seu desenvolvimento no Brasil, discutindo as possibilidades metodológicas de implantação da pedagogia clínica como meio de desenvolvimento das competências cognitivas (conhecer), instrumentais (saber-fazer) e interpessoais (ação refletida). A pedagogia jurídica clínica surgiu para potencializar o desenvolvimento de competências importantes para profissionais do Direito no século XXI.

Entre as diversas competências expressas no artigo 4.º das novas DCNs que podem ser desenvolvidas durante o curso de Direito, destacam-se neste artigo as que mais podem ser percebidas por estudantes por meio da pedagogia jurídica clínica, conforme demonstrado nas próximas seções e pelo Anexo 1.

## 1. Trilha metodológica

Nesta seção, traçamos o percurso metodológico para a coleta dos dados analisados no artigo. Por meio de processos avaliativos realizados com estudantes da ClínicaDH do curso de Direito da Univille nos anos de 2020 e 2021, pudemos analisar suas expectativas iniciais e suas

<sup>9</sup> “Art. 7.º Os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos” (BRASIL, 2018).

impressões após o semestre letivo. O levantamento dos dados ocorreu com 34 acadêmicas/os do último ano (9.º e 10.º semestres) de 2021, por ora nomeadas/os em ordem numérica, de 1 a 34 (conforme Anexo 1).

As referidas avaliações foram colhidas no ambiente educacional virtualizado, em decorrência da pandemia. Por isso, são visíveis os impactos do distanciamento social em atividades em equipe e com o público externo. A apresentação dos dados dá-se na próxima seção, primeiramente por meio da análise quantitativa acerca das competências que estudantes da ClínicaDH esperavam desenvolver ao iniciarem a disciplina. Em seguida, suas percepções finais do processo de ensino-aprendizagem são identificadas numa abordagem qualitativa dos depoimentos descritos em autoavaliações redigidas ao final do processo avaliativo.

Ao serem introduzidos na ClínicaDH, as/os estudantes responderam a perguntas acerca de suas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento pessoal no decorrer do semestre. Em tal oportunidade, constatou-se que 79,4% delas/es esperavam aprimorar sua habilidade de oratória, comunicação e escrita; 64,7% visavam melhorar a capacidade de trabalhar em equipe; 52,9% buscavam evoluir em termos de raciocínio crítico; 17,6% pretendiam desenvolver técnicas de mediação; e 8,8% projetavam aperfeiçoar as habilidades de organização e gerenciamento de prazos.

Ao final do período letivo, mediante autoavaliações por parte das/os discentes, foi possível observar o alcance não apenas das competências almejadas, mas também o desempenho de novas aptidões. Aliás, conforme discorreu a acadêmica 16, as expectativas foram cumpridas e até superadas, porque na clínica pôde “*exercitar várias habilidades que até o momento não tinha exercitado da melhor forma no curso de Direito, como o pensamento crítico, o trabalho em grupo, a oratória e a pesquisa*”.

Em seguida, os dados são analisados a fim de demonstrar os potenciais impactos da pedagogia jurídica clínica no desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e relacionais para estudantes de cursos de Direito.

### **Impactos da pedagogia jurídica clínica**

A pedagogia jurídica clínica tem se mostrado eficaz para desenvolver competências

exigidas para as profissões jurídicas. Por isso, é notório o aumento no número de clínicas jurídicas em diversas regiões do mundo, independentemente do sistema jurídico (anglo-saxão ou romano-germânico). Desde então, a educação clínica tem sido alvo de debates por visar transformar e/ou complementar a pedagogia jurídica tradicional, geralmente focada em aulas expositivas, leitura de códigos, memorização e centrada basicamente no professor. Como sustenta Huerta (2007, p. 6, tradução livre):

O ensino clínico pretende desenvolver nos alunos habilidades e destrezas argumentativas e analíticas de entrevista ao cliente, assessoria, interrogatórios, estratégias de litígio etc. É um modelo transformador do ensino tradicional do Direito que busca criar estudantes com capacidades analíticas, críticas e inovadoras.

Importante destacar que houve impactos em relação às aulas virtualizadas, como se depreendeu dos relatórios produzidos pelos acadêmicos. Salientam-se alguns deles, como a limitação do desempenho de algumas competências, tais como a comunicação e as intervenções extrajudiciais, *“especialmente porque não foram realizadas visitas presenciais em órgãos públicos nem reuniões com as pessoas envolvidas”*, como apontou a acadêmica 1.

Assim, os discentes, em geral, reconheceram impasses oriundos do distanciamento social nos momentos de intercâmbio de conhecimento com os demais colegas, clientes e terceiros. Também, foram ressaltados os problemas com conectividade e energia elétrica, assim como o abalo mental e emocional, circunstâncias que atrapalharam o integral proveito de tudo que uma clínica jurídica pode oferecer.

No entanto, apesar dos obstáculos decorrentes da pandemia de Covid-19, a ClínicaDH mostrou-se uma saída para o desenvolvimento acadêmico em meio à virtualização das aulas. Nesse teor, discorrem Lapa, Loureiro e Francisco (2021, p. 173-174):

As aulas virtualizadas das clínicas exercem um papel fundamental nesse momento. Ao passo que são um espaço de acolhimento, permitem a continuidade das aulas, considerando os aspectos de garantia de acesso e utilização das ferramentas virtuais, oferecem uma metodologia que permite o engajamento e comprometimento do/a estudante e possibilitam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias nesse nosso “novo mundo”.

Desse modo, a ClínicaDH da Univille foi capaz de adaptar-se à nova realidade, proporcionando o desenvolvimento das habilidades propostas. Nesse viés, relata o aluno 22:



“Para mim, este foi um semestre muito produtivo. Mesmo com toda a crise da pandemia mundial e a virtualização das aulas e encontros da clínica, pude desenvolver grande parte das habilidades desejadas no início do ano”.

Entre as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais já apresentadas anteriormente e instituídas pelas novas DCNs, identificamos quatro habilidades desenvolvidas que apareceram na maioria das avaliações: a oratória, o trabalho em equipe, as intervenções extracurriculares e o pluralismo cultural.

No tocante à oratória, os acadêmicos declararam, por reiteradas vezes, notável progresso, possibilitado pela didática da clínica, podendo-se extrair do relato da aluna 6: “Em virtude das apresentações e encontros semanais, isso trouxe uma maior segurança para falar em público, bem como o desenvolvimento da oratória e comunicação”.

Já com relação ao trabalho em equipe, tópico presente em 30 dos 34 relatórios, a maioria dos alunos relatou experiência positiva. Aqueles que afirmaram descontentamento com os colegas de grupo reconheceram terem desenvolvido mediante a divergência a habilidade relacional. Assim, colheu-se do depoimento da aluna 34:

*Em muitos momentos tive que iniciar a conversa com meu grupo sobre o nosso planejamento e nossas estratégias, assim como incentivar o andamento das atividades. Isso foi um desafio para mim, pois nem todas as pessoas do meu grupo possuem as mesmas habilidades e cada uma tem suas dificuldades e tempo de aprendizado. Com isso, também aprendi a ter mais paciência e respeito com o tempo das colegas, o que considero que agregou muito para o meu desenvolvimento pessoal.*

Corroborando com tal relato, o estudante 4 afirmou: “Outra competência desenvolvida foi a do trabalho em equipe, pois esta pareceu ser uma das questões mais basilares do trabalho realizado pela clínica, que consiste na atuação coletiva”. Ainda, discorreu o aluno 10:

*Notei a importância do trabalho em equipe e, no meu ponto de vista, torna-se um desafio quando cada integrante possui uma forma de interpretar os desafios, lidando com seus pontos de vista diferentes. Ao mesmo tempo, verifiquei que as diferenças nos ensinam muito e, neste aspecto, aprendi um pouco com cada integrante da equipe.*

Outrossim, destaca-se a satisfação dos alunos com o rendimento em competências além

daquelas esperadas, tais como a prática de intervenções extrajudiciais e o raciocínio estratégico, desenvolvidos mediante a tentativa de contato com órgãos estatais visando à resolução das problemáticas apresentadas. Nesse aspecto, narrou a acadêmica 19:

*O fato de ter encaminhado vários ofícios para os mais diversos órgãos melhorou muito a comunicação formal escrita e viabilizou não apenas uma melhor visualização de como ocorre essa comunicação oficial na prática, como também a forma como ela é recepcionada por cada órgão.*

Nesse viés, o acadêmico 21 analisou positivamente a busca por alternativas além da judicialização habitual dos conflitos:

*É uma experiência que recomendo para aquelas pessoas verdadeiramente interessadas na pesquisa relativa aos direitos humanos e também para aquelas que almejam desenvolver habilidades profissionais relacionadas com a adaptação de adversidades, bem como contato com órgãos públicos. É algo que transcende a prática profissional tradicional voltada ao processo civil ou penal dentro do judiciário.*

De outro norte, os alunos, em geral, assinalaram o impacto social provocado por intermédio das atividades da clínica, bem como o desenvolvimento da empatia e da receptividade ao pluralismo cultural e à diversidade, compreendendo que o trabalho desenvolvido pôde suscitar efeitos positivos na sociedade. É o que se extrai de alguns relatos como o da estudante 7:

*Sair da bolha e ter pensamento crítico para entender que aquilo que o outro precisa não necessariamente é o que nós acreditamos que seja bom pra ele não é fácil, mas, com a clínica, eu pude desenvolver melhor isso, ter empatia e saber ouvir, para oferecer ao nosso parceiro aquilo que realmente era de sua necessidade.*

Além disso, a ClínicaDH também impulsiona o trabalho com a comunidade para além das atividades contenciosas tradicionalmente lecionadas no estudo do Direito, influenciando a mudança na abordagem dos problemas de outras camadas sociais e a participação efetiva na proteção aos direitos humanos. É o que se depreendeu da narrativa do aluno 17, ao afirmar que visa “*continuar neste caminho, principalmente por me sentir parte de um processo de*

*transformação que pode gerar resultados benéficos a muita gente”.*

Isso confirma que a atuação de uma clínica jurídica não somente se caracteriza pelo amparo prestado à sociedade, mas também pelo desenvolvimento de competências por parte dos próprios acadêmicos, tais como habilidades cognitivas, instrumentais e relacionais, capazes de aprimorar seu desenvolvimento pessoal e profissional.

### **Considerações finais**

Passadas quase duas décadas do lançamento do PNDH-1, a conjuntura revela que em relação a essa temática muito temos de avançar, uma vez que os retrocessos promovidos nos últimos três anos nos mostram que os direitos humanos no país estão extremamente ameaçados, exigindo que as forças progressistas caminhem juntas na recomposição de direitos fundamentais.

Por outro lado, no que diz respeito ao processo educacional formal, sobretudo no ensino superior, podemos considerar avanços significativos provocados pelas DCNs dos temas transversais, que exigiram a partir de 2004 que temas como direitos humanos, culturas indígenas e afro-brasileiras e questões ambientais fizessem obrigatoriamente parte do currículo acadêmico do ensino superior, desafiando instituições e professores/as a inserir de forma transversal e interdisciplinar tais temas em seus conteúdos programáticos.

Concernente à formação do jurista, os cursos de Direito do país, impulsionados a cada década pela mudança em suas DCNs, vêm perseguindo o propósito de oferecer uma formação mais humanística, plural e participativa. Nesse processo, fortalecido pela participação das entidades formadoras e das instituições públicas e privadas que recebem os recém-formados e balizado pela reflexão produzida por educadores preocupados com os direitos humanos, avançou-se significativamente na metodologia do ensino-aprendizagem das ciências jurídicas, considerando na última DCN, lançada em dezembro de 2018, as clínicas jurídicas como espaço potente de desenvolvimento da teoria e prática do futuro jurista.

A experiência desenvolvida na ClínicaDH do curso de Direito da Univille na última década vem demonstrando quão rica pode ser a experiência participativa e desafiadora das metodologias das clínicas jurídicas. Especialmente no estudo apresentado neste artigo, pôde-se

coroar, diante de todas as avaliações elaboradas pelos acadêmicos atuantes na ClínicaDH, entre 2020 e 2021, o sucesso da aplicação dessa pedagogia no curso de Direito para o desenvolvimento de diversas competências previstas no artigo 4.º das novas DCNs.

## Referências

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasil, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17810&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17810&Itemid=866)> Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SEDH/PR, 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CES 5/2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 122, 18 dez. 2018. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 jan. 2020.

DOMINGUES, Marcos Abílio. Ensino jurídico: entre a competência e a habilidade. **Revista da Faculdade Campo Limpo Paulista**, Porto Alegre, v. 1, 2003. Disponível em: [http://www.faccamp.br/new/arq/pdf/graduacao/cursos/bacharelados/direito/revista\\_faccamp\\_1.pdf#page=71](http://www.faccamp.br/new/arq/pdf/graduacao/cursos/bacharelados/direito/revista_faccamp_1.pdf#page=71). Acesso em: 5 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HUERTA, Gabriela Rodríguez. Prólogo. In: VILLARREAL, Marta; COURTIS, Christian (org.). **Enseñanza clínica del derecho: una alternativa a los métodos tradicionales de formación de abogados**. México: Itam, 2007. p. 5-7.

LAPA, Fernanda Brandão. **Clínica de direitos humanos no Brasil: uma alternativa de formação em direitos humanos para os cursos jurídicos no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2014.

LAPA, Fernanda Brandão. Novas Diretrizes Curriculares Nacionais: a inclusão das *clínicas* jurídicas na educação jurídica no Brasil. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). **Educação jurídica no século XXI: as novas diretrizes curriculares nacionais do curso de**



direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 213-234.

LAPA, Fernanda Brandão; LOUREIRO, Sílvia Maria da Silveira; FRANCISCO, Jonathan Maicon. A virtualização do ensino jurídico clínico no Brasil em tempos de pandemia: desafios e perspectivas. *In*: RIBEIRO, Cristina Figueiredo Terezo; LAPA, Fernanda Brandão; LOUREIRO, Sílvia Maria da Silveira (org.). **Clínicas jurídicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2021. p. 171-191.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: reformar o pensamento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a

RAMOS, André de Carvalho. **Teoria geral dos direitos humanos na ordem internacional**. São Paulo: Saraiva, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre a ciência revisitado**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

Submissão em: 11-11-2021

Aceito em: 27-12-2021

## Anexos

1. Planilha das competências esperadas;
2. Planilha das competências desenvolvidas.

### Anexo 1. Planilha das competências esperadas

COMPETÊNCIAS ESPERADAS (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018, ART. 4º)

Alunos	Escrita Jurídica (incisos I e II)	Oratória (inciso III)	Raciocínio Crítico (incisos IV e V)	Mediação (inciso VI)	Intervenções Extrajudiciais (inciso VIII)	Pluralismo Cultural (inciso X)	Manejo de Novas Tecnologias (inciso XI)	Trabalho em Equipe (inciso XIII)	Organização
1		X	X					X	
2	X	X	X						
3		X							
4	X	X	X						
5		X							
6		X						X	
7	X			X				X	
8	X	X	X					X	
9	X		X						
10	X	X	X					X	
11	X	X							
12	X		X	X				X	
13		X	X					X	
14	X	X	X					X	
15	X	X	X					X	
16	X							X	
17	X	X	X					X	
18	X		X						
19	X							X	
20	X	X		X					
21	X	X						X	
22		X							
23	X	X	X					X	
24	X	X	X					X	
25	X		X					X	
26	X	X		X					
27	X	X	X						X
28	X	X	X	X				X	
29	X	X	X						X
30		X		X				X	
31	X	X						X	
32	X	X						X	
33	X	X						X	X
34	X	X						X	

## COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS (RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018, ART. 4º)

Alunos	Escrita Jurídica (incisos I e II)	Oratória (inciso III)	Raciocínio Crítico (incisos IV e V)	Mediação (inciso VI)	Políticas Públicas (inciso VIII)	Pluralismo Cultural (inciso X)	Manejo de Novas Tecnologias (inciso XI)	Trabalho em Equipe (inciso XIII)	Organização
1	X		X		X			X	
2						X		X	
3	X		X					X	
4								X	x
5						X	X	X	
6		X				X		X	
7		X	X			X		X	
8		X				X		X	
9					X	X		X	
10		X	X		X	X		X	
11		X							
12						X		X	x
13					X	X			
14	X	X	X					X	
15	X	X	X			X		X	
16		X	X		X	X		X	
17						X		X	
18	X	X	X		X			X	
19	X	X			X			X	
20		X						X	
21		X	X		X		X		
22		X			X	X		X	
23	X		X	X	X			X	
24	X		X					X	
25	X				X	X		X	
26		X				X		X	
27	X	X						X	
28		X						X	
29		X			X		X	X	
30		X							
31		X				X		X	
32						X	X	X	
33		X	X		X			X	X
34	X	X				X	X	X	