

VII ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HORÁCIO WANDERLEI RODRIGUES

VIVIAN DE ALMEIDA GREGORI TORRES

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

P472

Pesquisa e educação jurídica I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Horácio Wanderlei Rodrigues; Vivian de Almeida Gregori Torres – Florianópolis: CONPEDI, 2024.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-911-7

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: A pesquisa jurídica na perspectiva da transdisciplinaridade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Pesquisa. 3. Educação jurídica. VII Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2024 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



VII ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

Apresentação

O Grupo de Trabalho 36 – PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I – teve seus trabalhos apresentados na tarde do dia 26 de junho de 2024, durante o VII Encontro Virtual do CONPEDI, realizado entre os dias 24 e 28 de junho de 2024, com o tema A PESQUISA JURÍDICA NA PERSPECTIVA DA TRANSDISCIPLINARIDADE.

As apresentações foram divididas em dois blocos de exposições, sendo que, em cada um dos mesmos, houve, pelos autores presentes, a exposição dos respectivos artigos aprovados, em sequência, sendo, ao final de cada bloco, aberto espaço para o respectivo debate.

Segue abaixo a descrição dos artigos apresentados, ressaltando-se que não fazem parte dos Anais do evento aqueles artigos direcionados diretamente à revista Direito Pesquisa e Educação Jurídica, do CONPEDI, em função de sua seleção especial para publicação na mesma:

O artigo EDUCAÇÃO JURÍDICA ANTIRRACISTA, MÉTODO E PESQUISA JURÍDICA: CONSIDERAÇÕES EM HISTÓRIA CONSTITUCIONAL, de autoria de Vanessa Santos do Canto, resulta de reflexões sobre método desenvolvidas no âmbito do processo de desenvolvimento de correlata dissertação de mestrado em Direito Constitucional, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade Federal Fluminense (PPGDC-UFF). Neste sentido, aborda a importância de considerações sobre método para a educação jurídica antirracista, notadamente, no que se refere à pesquisa, diante da Resolução CNE/CES N° 5, de 17 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado em Direito e dá outras providências. O argumento está estruturado em duas partes. Em um primeiro momento, é abordada a questão do método, centrando a análise no método documental e sua importância para a pesquisa jurídica. Em seguida, é desenvolvido argumento no sentido de ser realizada uma disputa epistêmica para problematizar aquilo que denominamos de colonialidade jurídica. Diante disto, o trabalho aborda a importância do método para a educação jurídica antirracista no âmbito da História Constitucional, tema ainda pouco discutido. O método utilizado para elaboração do artigo é o dedutivo, fundamentado em revisão bibliográfica pautada na produção teórica desenvolvida pelo grupo Modernidade/Colonialidade.

O artigo METÓDO DE ENSINO CLÍNICO: AVANÇOS E DESAFIOS DO 1º PROGRAMA DE RESIDÊNCIA CLÍNICA JURÍDICA PARA INDÍGENAS E QUILOMBOLAS, de autoria de Sofia Sewnarine Negrão e Cristina Figueiredo Terezo Ribeiro, destaca inicialmente que pelo acúmulo de experiências abrigadas pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará, a Clínica de Direitos Humanos da Amazônia (CIDHA) passou a executar com ineditismo o 1º Programa de Residência Clínica Jurídica para Indígenas e Quilombolas, que tem por finalidade apoiar a qualificação do(a) graduado(a) indígena e/ou quilombola e sua inserção no mercado de trabalho, a partir das atividades desenvolvidas pela CIDHA voltadas para questões ora acadêmicas, com intercâmbio e vivência de ideias, e ora profissionais, como consultorias e assessorias em casos com repercussão na sociedade local. Por esta razão, o artigo tem como objetivo avaliar os resultados referentes aos semestres de atividades práticas realizadas no Programa de Residência, a fim de indicar os principais avanços e desafios do ensino clínico voltado para o público indígena e quilombola. Para isso, a técnica de pesquisa de campo utilizada foi a aplicação de questionário, para que os residentes pudessem autoavaliar suas atividades durante o percurso e finalização. Com os dados obtidos, concluiu que os residentes têm conseguido desenvolver as competências e habilidades, referentes ao método de ensino clínico, mas enfrentaram desafios no seu percurso, tais como as dificuldades inerentes ao sistema de ensino remoto.

O artigo RESIDÊNCIA JURÍDICA MULTIPROFISSIONAL: ANÁLISE COMPARATIVA DOS MODELOS DE RESIDÊNCIA CLÍNICA REGULAMENTADAS PELA CAPES E A PROPOSTA DE ATUAÇÃO DA CLÍNICA JURÍDICA MULTIPROFISSIONAL MULTIVERCIDADES DO PPGDDA/UFPA, de autoria de Luly Rodrigues da Cunha Fischer, Myrian Silvana da Silva Cardoso Ataíde dos Santos e Cristina Figueiredo Terezo Ribeiro, destaca inicialmente que as residências no ensino clínico jurídico desenvolveram-se no Brasil nos últimos quinze anos, mas não possuem ainda regulamentação específica, como nas áreas da educação e saúde, sendo a última tanto na modalidade uniprofissional como multiprofissional. O artigo objetiva analisar comparativamente a regulamentação de residência clínica jurídica multiprofissional proposta pela Clínica Multivercidades com as regulamentações de seu homólogo na área da saúde. Utiliza o método comparativo, com base nas técnicas da pesquisa bibliográfica indicativa e levantamento documental, com destaque para as regulamentações da CAPES sobre o tema. Inicialmente descreve a evolução do ensino clínico no Brasil, com destaque às boas práticas desenvolvidas na Rede Amazônica de Direitos Humanos, que norteiam a criação da clínica multiprofissional Multivercidades. Em seguida, descreve as duas modalidades de residência disciplinadas pela CAPES, na área de educação e residência multiprofissional com a área da saúde, comparando-as com as experiências descritas na primeira parte. Por fim, apresenta a regulamentação da primeira

clínica multiprofissional em Direito da UFPA, visando delimitar as diferenças entre a residência multiprofissional da saúde, bem como boas práticas que podem ser consideradas para a área do Direito. Conclui destacando que a residência jurídica multiprofissional possui similitudes com a proposta da saúde, mas não possui o mesmo nível de institucionalização e de financiamento.

O artigo TÉCNICAS DE LEGAL DESIGN E VISUAL LAW COMO FERRAMENTAS DE UMA COMUNICAÇÃO PROCESSUAL EFICIENTE, de autoria de Catharina Orbage de Britto Taquary Berino, Daniele Souza Anjos Alexandre e Mayara Tonett Galiassi Scheid Weirich, aborda a relevância das técnicas de Legal Design e Visual Law como ferramentas essenciais para aprimorar a comunicação processual no contexto jurídico. A problemática pauta-se em como o Legal Design e o Visual Law podem revolucionar a linguagem jurídica, aproximando-a dos cidadãos e viabilizando uma verdadeira democratização do acesso à justiça. A hipótese parte da reflexão parte da constatação dos desafios impostos pelo juridiquês e pela linguagem formal excessiva, que se tornam obstáculos para o acesso à justiça e a compreensão efetiva dos envolvidos no processo. Os objetivos visam explorar o Legal Design e o Visual Law como respostas a esses desafios e destacar a busca por uma linguagem jurídica mais acessível, inclusiva e eficiente. A abordagem multidisciplinar, envolvendo advogados, designers e profissionais diversos, revela a importância da colaboração para a criação de modelos inteligentes e sofisticados. A transformação na comunicação processual é encarada como um caminho promissor para democratizar o conhecimento jurídico, promover a transparência e assegurar a igualdade no sistema judicial. Essas técnicas não são apenas uma questão estética, mas representam uma evolução fundamental na adaptação do direito às demandas da sociedade contemporânea, caracterizada pela rapidez da informação e pela necessidade de compreensão universal.

O artigo O ENSINO JURÍDICO E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: (IN) EXISTÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO de autoria de Rose Raphaele Pereira de Sousa , Andréa Porto Alves da Silva Serra e Denise Almeida de Andrade, trata das pessoas com deficiência visual, conforme descrição disciplinada no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146, de 06 de julho de 2015), destacando que não pretende ocupar o lugar de fala das pessoas com deficiência visual, uma vez que as autoras não se inserem nesse grupo. Nessa perspectiva o artigo pretende verificar se na legislação nacional existem aportes para políticas públicas que enfrentem a questão da deficiência visual, tendo como filtro de sensibilização o conhecimento da diversidade para a diminuição do capacitismo, e o normativo do Ministério da Educação (MEC) quanto às diretrizes curriculares da graduação em Direito formatada em 2018. A metodologia utilizada envolve o levantamento bibliográfico e legislativo sobre o tema. Destaca, em conclusão, que à pessoa com deficiência

é dispensado tratamento capacitista na sociedade do Século XXI, e que não se pode duvidar que o capacitismo está espalhado na sociedade, pois a formação de sociedade, desde os primórdios, não consegue conceber pessoas atípicas na sua convivência.

O artigo A AUTONOMIA DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR NO DIREITO EDUCACIONAL BRASILEIRO, de autoria de Carlos André Birnfeld, tem por foco o deslinde do seguinte problema: Como se caracteriza, tendo por base as normas que regem o ensino superior privado brasileiro, a autonomia das instituições privadas para atuação no ensino superior? Para tanto, tem por objetivo o mapeamento e a sistematização das normas que regem o ensino superior privado no Brasil, com foco específico nos dispositivos que delimitam a autonomia das instituições privadas para atuação nesse âmbito, visando apresentar um panorama preciso sobre os requisitos, deveres e prerrogativas inerentes aos diferentes tipos de credenciamento das instituições privadas para atuação no ensino superior. Nesta perspectiva, inicia com um panorama das principais bases constitucionais e legais para a oferta de ensino superior privado no Brasil. A seguir, expõe as bases normativas vigentes para autorização, avaliação e supervisão da qualidade do ensino superior privado brasileiro. No terceiro momento, com base nas normas trazidas, investiga a natureza jurídica das instituições de ensino privadas no Brasil. Por derradeiro apresenta um panorama dos tipos de credenciamento previstos na legislação para atuação no ensino superior brasileiro (Faculdade, Centro Universitário e Universidade), destacando os requisitos, deveres e as prerrogativas comuns e específicas de cada tipo, refletindo, ao final, sobre as semelhanças e diferenças encontradas, quanto à autonomia das instituições. A pesquisa tem natureza exploratória, método indutivo, e utiliza técnica de pesquisa bibliográfica, cingindo-se à legislação vigente, incluídos os principais atos administrativos normativos relativos a essa legislação.

O artigo A LEI Nº 13.709/2018 (LGPD) E A PROTEÇÃO AOS DIREITOS DA PERSONALIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS NO BRASIL, de autoria de Tatiana Manna Bellasalma e Silva e Ricardo da Silveira e Silva, tematiza a proteção conferida pela LGPD aos direitos da personalidade no contexto da educação superior privada no Brasil. O problema que orienta a pesquisa é: em que medida a proteção conferida pela LGPD aos dados produzidos no contexto da educação superior em instituições privadas no Brasil é suficiente para a efetivação dos direitos da personalidade de docentes e discentes? O objetivo geral consiste em avaliar a proteção conferida pela LGPD aos dados produzidos no contexto das IES privadas no Brasil. Para atingir o objetivo geral foram estabelecidos três objetivos específicos, que correspondem às principais seções deste estudo: a) analisar o contexto da educação superior privada no Brasil; b) contextualizar a produção de dados sensíveis de docentes e discentes no âmbito da

educação superior privada no Brasil; c) abordar criticamente a aplicação da LGPD às IES privadas no Brasil, apontando suas insuficiências na tutela dos direitos da personalidade de docentes e discentes. Empregou o método de pesquisa hipotético-dedutivo, desenvolvido por meio da técnica de pesquisa bibliográfica-documental e técnica de procedimento monográfico.

O artigo **A PESQUISA EMPÍRICA NO ESTUDO DAS FALSAS MEMÓRIAS E SUA RELEVÂNCIA PARA O EXERCÍCIO DOS DIREITOS DA PERSONALIDADE**, de autoria de Débora Alécio e Gustavo Noronha de Avila, tem por objetivo analisar quanto a pesquisa empírica se mostra essencial para o aprofundamento prático das falsas memórias e dos direitos da personalidade. Procura demonstrar que a pesquisa científica é um embasamento para a edificação de um conhecimento específico, contribuindo para resultados válidos na seara jurídica. Além disto, constata que o empirismo para o estudo das falsas memórias dá um embasamento fático da realidade do funcionamento da memória humana. Utiliza a metodologias descritivas por meio do método teórico-bibliográfico, com coletas de dados realizados em sites de busca acadêmica, bibliotecas e revistas científicas que abordam a temática. Os resultados obtidos circulam na evidente necessidade de pesquisas científicas sobre as falsas memórias, visto que interferem diretamente no avanço de proteção dos direitos da personalidade, fornecendo uma visão mais aprofundada dos mecanismos subjacentes à formação e à influência dessas memórias distorcidas além do âmbito da dogmática.

O artigo **AS COMPETÊNCIAS FORMATIVAS NAS AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE DIREITO**, de autoria de Horácio Wanderlei Rodrigues, pontua inicialmente que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) estabelecem, de forma expressa, que os Cursos de Direito devem propiciar uma formação profissional que revele as competências nela listadas, caracterizando-as, portanto, como componentes curriculares obrigatórios. O objeto do artigo é a análise das competências expressamente contidas nas DCNs. A apreciação das competências é sequencial, considerando o texto normativo, e busca esclarecer seus conteúdos, indicar as espécies de competências contidas em cada dispositivo e sugerir formas e espaços para o seu desenvolvimento. A análise é realizada sob a forma de comentários às normas que contém as competências, utilizando elementos de Hermenêutica Jurídica e considerando o sistema normativo dentro qual estão inseridas as DCNs. A conclusão é no sentido da importância das competências na formação profissional, mas que de nada adianta as DCNs estabelecerem as competências a serem trabalhadas se o sistema de avaliação não estabelecer mecanismos para verificar se as Instituições de Educação Superior

(IES) nos seus Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e os professores nos seus planos de ensino indicam de maneira clara a forma como isso será feito; e mais do que isso, se elas estão, efetivamente, sendo trabalhadas nos diferentes componentes curriculares.

O artigo AS LEMBRANÇAS SOBRE EDUCAÇÃO, ENSINO E PROFESSORES NOS CAMINHOS DAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS DE 1834 ATÉ 1967, de autoria de Carina Deolinda Da Silva Lopes e Franceli Bianquin Grigoletto Papalia, aponta inicialmente que a educação, direito fundamental social, tem sido objeto de disciplina e normatização de todas as Constituições brasileiras, desde os primeiros diplomas legais do Brasil Colônia, porém com dados e visões diferenciadas. O objetivo do artigo é descrever como foram abordadas as competências relativas ao ensino, professores, bem como a educação era investida no contexto político em cada Constituição frente as necessidades sociais e interesses políticos de cada época. Assinala que é necessário analisar o contexto no qual tem se desenvolvido a educação no Brasil, de modo que a reflexão seja realizada considerando os aspectos históricos, econômicos e sociais de cada período. A partir de uma pesquisa de cunho qualitativo, realizada por meio de levantamento bibliográfico e documental, relata um apanhado dos dispositivos que tratam da temática nas Constituições brasileiras no período de 1834 até 1967, vislumbrando que a educação nem sempre foi prioridade no Brasil e que muitos dos seus reflexos ainda ecoam no cenário social.

O artigo CONTRATAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO SUPERIOR PRIVADO: (IN)CONFLUÊNCIAS ENTRE OS REGIMES DE TRABALHO PREVISTOS PELAS NORMAS EDUCACIONAIS E AS POSSIBILIDADES CONTRATUAIS INERENTES ÀS NORMAS TRABALHISTAS E CIVIS, de autoria de Carlos André Birnfeld, tem por foco o deslinde do seguinte problema: tendo por foco a contratação de docentes para o ensino superior privado, quais as confluências e inconfluências entre os regimes de trabalho previstos pelas normas educacionais e as possibilidades contratuais inerentes às normas trabalhistas ou civis? Para tanto, tem por objetivo o mapeamento e a sistematização das normas que regem o trabalho docente no ensino superior privado, especialmente as que regem suas funções e os regimes de trabalho preconizados pela legislação educacional para sua contratação, trazendo, em paralelo, as possibilidades contratuais trazidas pelas normas trabalhistas e civis, de forma a identificar pontos de confluência e inconfluência entre as distintas perspectivas normativas: educacional, de um lado, e trabalhista e civil, de outro. Nessa perspectiva, o artigo, inicialmente, traz o panorama normativo educacional sobre o tema, ao qual se segue o panorama das normas trabalhistas e civis aplicáveis aos docentes. Por derradeiro, traz os resultados da pesquisa, explicitando as confluências e inconfluências encontradas, tendo por foco, um a um, os regimes de trabalho preconizados pela legislação educacional, e, a seguir, os desdobramentos desses enquadramentos em relação ao dever das

instituições de ensino de contratar adequadamente e informar essas contratações corretamente ao MEC. A pesquisa tem natureza exploratória, método indutivo, e utiliza técnica de pesquisa bibliográfica, cingindo-se aos precedentes jurisprudenciais relativos ao tema, no âmbito do STF e do TST e à legislação vigente, incluídos os principais atos administrativos normativos relativos a essa legislação.

O artigo **EDUCAÇÃO JURÍDICA: UMA ANÁLISE DOS EXAMES AVALIATIVOS FRENTE AS DIRETRIZES NACIONAIS CURRICULARES**, de autoria de Carina Deolinda da Silva Lopes e Franceli Bianquin Grigoletto Papalia, visa analisar como a educação jurídica está sendo observada a partir dos exames avaliativos frente às Diretrizes Nacionais Curriculares e ao Ministério da Educação. Destaca que é importante verificar a forma como os cursos superiores estão sendo exigidos do ponto de vista avaliativo e como isso reflete no ensino superior, que ainda precisa dar ênfase na observância das Diretrizes Nacionais Curriculares, principalmente em relação a formação integral do discente e as formas de avaliação, avisando a verificação de sua aprendizagem e formação em sua completude. O objetivo primordial do artigo consiste em chamar a reflexão a respeito dos Cursos de Direito e a entrega da prestação educacional frente as formas de avaliar o ensino como um todo, para além do campo sala de aula. A pesquisa é fundamentada com base em análise bibliográfica e documental, com apresentação de dados descritivos, sendo o método dedutivo. Em conclusão, verificou que a partir do desenvolvimento e observância da resolução do MEC e das diretrizes curriculares tem ocorrido o desapego ao positivismo e a observância do indivíduo como centro da formação jurídica Humanista e menos procedimentalista.

O artigo **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 109 DE 2021: METODOLOGIAS DE ANÁLISE E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**, de autoria de Renata Pereira Barreto, tem por objetivo entender a necessidade de formas metodológicas válidas que traduzam a interdisciplinaridade entre o Direito e as Políticas Públicas, de forma sistemática e organizada, para que contribuam com a construção de conceitos e ideias, utilizando a abordagem metodológica da revisão bibliográfica. Destaca que, no Brasil, a modernização da Gestão Pública tem trazido, além dos conceitos da administração gerencial, culturas que visam maior eficiência, como a transparência e foco nos resultados, que tem sido o alvo de atuação no setor. Ressalta que, nesse sentido, dentre as transformações legislativas, a Emenda Constitucional nº 109 de 2021 representa um marco legislativo significativo ao acrescentar o §16 ao art.37 da Carta Magna e exigir dos órgãos e entidades da administração pública a avaliação das políticas. Pontual que ainda diante da relação existente, porém, questionada do Direito e Políticas Públicas, o que se busca são formas de metodologia de análise e avaliação que inter-relacionem essas duas áreas intrínsecas, que são vistas por ciências classificadas de formas distintas, da ciência jurídica e política e que precisa de uma metodologia que traduza,

em especial, a avaliação das políticas públicas a partir da modelagem jurídica. Considera, ao final, que, diante das exigências legais de análise e avaliação e não só isso, mas os resultados como forma de fundamentação das tomadas de decisão, a utilização de metodologias já existentes e aplicáveis com as devidas flexibilizações necessárias representam uma forma mais razoável de proceder com a avaliação, apontando, inclusive, técnicas em utilização que podem ser aplicadas na prática.

O artigo O DIREITO AO REFORÇO ESCOLAR E O DIREITO DA PERSONALIDADE, de autoria de Ivan Dias da Motta e Giovanna Christina Moreli Alcantara da Silva, destaca inicialmente que a educação está prevista na Constituição Federal brasileira, sendo um direito fundamental, essencial e necessário para garantir o desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, em especial para crianças e adolescentes. Aponta que, por isso, o Estado deve garantir o acesso a uma educação igualitária, gratuita e irrestrita, para evitar os prejuízos educacionais. Indaga: As políticas públicas são as respostas do poder público para conseguir atender as necessidades da sociedade? As políticas públicas educacionais são as ferramentas necessárias para estabelecer a garantia de direitos educacionais? O reforço escolar é uma política pública eficiente para efetivar o processo de aprendizagem importante aos alunos? Para enfrentar os problemas realizou um estudo exploratório bibliográfico e através de uma pesquisa quantitativa, utilizando o método dedutivo, considerando as informações disponíveis nas bases de dados eletrônicas essenciais para a nossa sociedade para tentar entender se as necessidades educacionais dos alunos estão sendo atendidas com o reforço escolar e de forma a possibilitar a proteção dos direitos educacionais dos alunos em idade escolar.

O artigo PROJETO “EDUCADIGI”: ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO, EDUCAÇÃO E CAPACITAÇÃO DIGITAL PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, de autoria de José Luiz de Moura Faleiros Júnior, Luiz Felipe de Freitas Cordeiro e Richard Henrique Domingos, apresenta as linhas essenciais do projeto “EducaDigi”, desenvolvido a partir das premissas da Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023), especialmente a partir dos eixos da inclusão digital e da educação digital, com foco no desenvolvimento de competências digitais para estudantes do ensino médio. Trabalha com a hipótese de fomentar, por aprendizagem gamificada, personalizada e adaptável, o pensamento crítico e o acesso à informação de modo criativo e equilibrado, em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a redução de assimetrias pedagógicas identificadas pelo legislador por ocasião da promulgação da política nacional. Tem por objetivo geral viabilizar o cumprimento da citada lei e como objetivos específicos ampliar a inclusão digital pelo engajamento de estudantes, individualizando a assimilação de conteúdo pedagógico a partir do aprendizado adaptativo, e ampliar o rol de competências digitais. A

pesquisa é levada a efeito a partir da prototipagem de um mínimo produto viável, a ser estruturado pela coleta de subsídios em pesquisa baseada no método indutivo.

O artigo REPENSANDO AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO JURÍDICO: O DOMÍNIO TEXTUAL COMO PARÂMETRO ESSENCIAL, de autoria de Jean Carlos Dias e Geraldo Magela Pinto de Souza Júnior, examina a importância da leitura como base para o desenvolvimento das competências e habilidades para os profissionais do Direito. Começa apontando os conceitos de competências e habilidades para, em cotejo com as diretrizes curriculares dos cursos de Direito do Brasil, apontar que qualquer metodologia aplicada no ensino jurídico deve enfatizar a importância do texto escrito e, portanto, da leitura para a prática jurídica. Especialmente aquelas classificadas como metodologias ativas, as quais parecem afastar os alunos da leitura. O trabalho segue, pois, aprofundando o tema a partir de estudos das neurociências cognitivas e comportamentais, onde explica que o ato de ler não é uma habilidade pronta, que, portanto, é papel das instituições de ensino desenvolvê-la como um domínio essencial tanto no desenvolvimento profissional quanto pessoal do jurista. Por fim, o trabalho termina justificando o domínio textual como parâmetro essencial na construção de projetos e demonstrando que, mesmo metodologias ativas podem inserir a leitura para aproximar o aluno do aprendizado jurídico.

Após mais aproximadamente três horas de apresentações e debates profícuos, foram encerrados os trabalhos do grupo, com congratulações recíprocas.

Carlos André Birnfeld

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Horácio Wanderlei Rodrigues

Associação Brasileira de Ensino do Direito - ABEDi

Vivian de Almeida Gregori Torres

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

RESIDÊNCIA JURÍDICA MULTIPROFISSIONAL: ANÁLISE COMPARATIVA DOS MODELOS DE RESIDÊNCIA CLÍNICA REGULAMENTADAS PELA CAPES E A PROPOSTA DE ATUAÇÃO DA CLÍNICA JURÍDICA MULTIPROFISSIONAL MULTIVERCIDADES DO PPGDDA/UFPA

LEGAL MULTIPROFESSIONAL RESIDENCIES: A COMPARATIVE ANALYSIS OF CAPES INSTITUTIONALIZED MODELS OS CLINICAL RESIDENCY AND THE METHODOLOGICAL PROPOSAL OF LEGAL MULTIPROFESSIONAL CLINIC MULTIVERCIDADES OF PPGDDA/UFPA

**Luly Rodrigues Da Cunha Fischer
Myrian Silvana da Silva Cardoso Ataíde dos Santos
Cristina Figueiredo Terezo Ribeiro**

Resumo

As residências no ensino clínico jurídico desenvolveram-se no Brasil nos últimos quinze anos, mas não possui ainda regulamentação pela CAPES, como nas áreas da educação e saúde, sendo a última tanto na modalidade uniprofissional como multiprofissional. O artigo objetiva analisar comparativamente a regulamentação de residência clínica jurídica multiprofissional proposta pela Clínica Multivercidades com as regulamentações de seu homólogo na área da saúde. Utiliza o método comparativo, com base nas técnicas da pesquisa bibliográfica indicativa e levantamento documental, com destaque para as regulamentações da CAPES sobre o tema. Inicialmente descreve a evolução do ensino clínico no Brasil, com destaque às boas práticas desenvolvidas na Rede Amazônica de Direitos Humanos, que norteiam a criação da clínica multiprofissional Multivercidades. Em seguida, descreve as duas modalidades de residência disciplinadas pela CAPES, na área de educação e residência multiprofissional com a área da saúde, comparando-as com as experiências descritas na primeira parte. Por fim, apresenta a regulamentação da primeira clínica multiprofissional em Direito da UFPA, visando delimitar as diferenças entre a residência multiprofissional da saúde, bem como boas práticas que podem ser consideradas para a área do Direito. Concluiu que a residência jurídica multiprofissional possui similitudes com a proposta da saúde, mas não possui o mesmo nível de institucionalização e de financiamento.

Palavras-chave: Educação jurídica, Metodologias ativas, Ensino em serviço, Ensino clínico, Clínicas

Abstract/Resumen/Résumé

Residency in Legal Clinic Education developed in Brazil in the last fifteen years but is not regulated by CAPES, such as in the education and health areas. The latter has professional and multi-professional programs. This article analyzes comparatively the regulations regarding multi-professional legal residency implemented in Multivercidades Clinic and its homolog in the health area. It applies the comparative method, using indicative bibliography and documental research techniques, with emphasis on CAPES regulations for the latter.

Initially, it describes the development of legal clinic education in Brazil, with emphasis on best practices developed in the Amazon Human Rights Network from which part of the Multivercidades Clinic methodology is based. Secondly, it describes two modalities of Residency regulated by CAPES, in education and multi-professional health services, comparing it with the experiences described in the first part. Lastly, it presents the structure of the first multi-professional legal clinic of UFPA, identifying differences with multi-professional health residencies, as well as, possible good practices that could be adopted in the law field. It concludes that legal multi-professional residencies have similarities with the health area, but not the same level of institutionalization and funding.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Active methodologies, Education in service, Legal education, Clinics

1 INTRODUÇÃO

O ensino clínico jurídico no Brasil é um termo polissêmico. A Resolução do Ministério da Educação (MEC)/Conselho Nacional da Educação (CNE) n. 5, de 17 de dezembro de 2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito vigentes no país menciona o termo “clínicas” uma única vez, no art. 7º, ao tratar de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional, estabelecendo que os curso de Direito deverão realizar atividade 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”.

Entretanto, experiências clínicas na área do Direito no país remontam ao início do século XXI e não se restringem à área da graduação, ou se limitam ao eixo extensão, mas permeiam o tripé universitário indissociável do ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988, art. 207), inclusive com a formação profissional continuada, a partir da implementação de residências jurídicas.

Visando discutir essa evolução sobre as práticas clínicas jurídicas no país, este artigo objetiva analisar comparativamente a regulamentação de residência clínica jurídica multiprofissional proposta pela Clínica Multiverdades com as regulamentações de seu homólogo na área da saúde, com o objetivo de avaliar de que forma a metodologia clínica jurídica pode incorporar abordagens e formações multiprofissionais para a avaliação e interpretação estratégica em políticas públicas a partir da proposta clínica elaborada pelo Programa de Pós-Graduação em Direito e Desenvolvimento da Amazônia (PPGDDA) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

A análise é teórica, de abordagem comparativa, elaborada com base em revisão bibliográfica indicativa sobre o funcionamento de clínicas existentes na Amazônia Legal, a partir do levantamento de artigos em livros publicados nos últimos 5 anos sobre o tema. Complementarmente, elaboração do presente artigo também contou com o levantamento documental de normas e relatórios técnicos sobre ensino clínico jurídico e residência multiprofissional, abrangendo os mesmos marcos temporais das pesquisas bibliográficas.

A sistematização dos dados é descritivo interpretativa. Inicialmente, são sistematizados os requisitos do ensino clínico jurídico utilizando como referencial a obra de Ribeiro et al. (2021). Já para a realização da discussão sobre o aspecto multiprofissional, foram sistematizadas as informações sobre a residência em educação e multiprofissional na área da saúde, de modo a compreender seus pressupostos e

requisitos, bem como sua eventual adaptação para a discussão da formação e análise jurídicas, bem como a identificação de áreas conexas.

A apresentação dos resultados foi organizada em três partes. Inicialmente, há um histórico da estruturação das clínicas jurídicas na Amazônia legal, seus pressupostos metodológicos, com destaque ao funcionamento das residências jurídica e multiprofissional. Em seguida, é feita a sistematização sobre os pressupostos normativos metodológicos dos serviços clínicos em que se desenvolvem as residências na área de educação e multiprofissionais da área da saúde, comparando-as com as experiências de boas práticas repertoriadas pela Rede Amazônica de Direitos Humanos. Na terceira parte é, inicialmente, apresentada a regulamentação da clínica Multivercidades do PPGDDA/UFGA, comparando as diferenças com a residência multiprofissional na área da saúde, bem como possíveis contribuições para o refinamento da metodologia proposta pela Clínica Multivercidades para a área do Direito.

2 ENSINO CLÍNICO JURIDICO: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DA REDE AMAZÔNICA DE CLÍNICAS DE DIREITOS HUMANOS

Como estratégia de enfrentamento às críticas do conservadorismo do Direito, as clínicas jurídicas buscam, entre outras finalidades, permitir experiências que possam tanto qualificar, quanto diversificar as modalidades formativas até aqui praticadas. As Clínicas jurídicas no século XXI se consolidaram no país como espaços universitários que tratam demandas de alta complexidade que visam contribuir com alguma modificação nas regras em sociedade, seja por política pública, seja por mobilização social, com parcerias da sociedade civil ou, com atuação seja pelo judiciário, nacional e internacional.

Segundo Lapa (2014), a pedagogia jurídica clínica nas universidades brasileira tem um protagonismo impulsionado por clínicas de direitos humanos a partir de 2007, com um importante foco na pesquisa, cumulado com atividades de ensino e extensão. Com um formato distinto das homólogas norte-americanas e latino-americanas, as primeiras são gestadas em programas de pós-graduação e com o viés interdisciplinar, incluindo estudantes de diversas áreas do conhecimento e níveis de formação.

Ainda segundo a autora, para esse tipo de ensino é valorizada a atuação em rede. No âmbito nacional, destaca Ribeiro et al. (2021) o surgimento, em 2011, da Rede Amazônica de Clínicas de Direitos Humanos (CIDHA), constituída pelas Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Universidade

Federal do Mato Grosso (UFMT). Os pontos de convergência entre as três instituições eram: possuir atividades voltadas para a educação clínica envolvendo casos complexos e o enfoque em direitos humanos e a temática ambiental.

No ano de 2013, a Rede Amazônica passou a ser composta pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Nesse encontro foi discutida a necessidade da Rede em atuar em casos de violações de Direitos Humanos, mas de uma forma distinta dos núcleos de práticas jurídicas, passando assim a ter um espectro de atuação mais amplo que a discussão ambiental (Ribeiro et al., 2021, p. 18). No ano seguinte, a Rede Amazônica sofreu uma expansão, passando a ser composta por outras clínicas de universidades públicas federais da região norte e, em caráter excepcional, pelas Universidade de Brasília (UNB) e Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), em razão da relevância do desenvolvimento de suas atuações para a educação clínica.

No ano de 2016, como encaminhamento da reunião da Rede foram consensuadas as principais características da educação clínica: visibilidade do caso, intervenção em casos de interesse público e valorização do processo de aprendizagem docente (Ribeiro et al., 2021, p. 12). Nessa fase, observa-se um movimento de crescente de instituições de ensino que desenvolvem o método da educação clínica no ensino jurídico; dados esses apresentado no VII Encontro da Rede Amazônica de Clínicas de Direitos Humanos, realizado em junho de 2016, razão pela qual se percebeu a necessidade de ampliar o fórum da Rede, o que foi concretizado no VIII Encontro ocorrido entre os dias 06-08 de junho de 2017, na Universidade de Brasília, que abrigou também o I Fórum Nacional de Clínicas Jurídicas.

No ano de 2018, foi realizado o II Fórum Nacional de Clínicas Jurídicas do Brasil junto ao IX encontro da Rede Amazônica de Clínicas de Direitos Humanos, com o enfoque na capacitação das seguintes ações de ensino clínico: litígio estratégico judicial nacional (*amicus curiae* no STF) e internacional (Corte Interamericana de Direitos Humanos), litígio estratégico extrajudicial, práticas de formação, comunicação, lobby legislativo e judicial, realização (projetos piloto) e acompanhamento de políticas públicas, estratégias de sensibilização e de popularização do saber jurídico (Ribeiro et al., 2021, p. 14).

Vale destacar que as autoras afirmam que, a partir do ano de 2018, o debate nacional suplantou a discussão da Rede Amazônica de Clínicas e passou a funcionar de forma articulada, mas autônoma às atividades da primeira rede. Assim, o IV Fórum nacional de Clínicas jurídicas consolidou-se como um espaço de intercâmbio sobre

iniciativas em torno da educação em duas dimensões: a) auxílio na estruturação de novas clínicas no país; e b) realização de debates e reflexões para clínicas jurídicas em funcionamento e com larga experiência (Ribeiro et al., 2021, p. 17). Nesse ano, a Rede Amazônica passa a contar com mais uma clínica jurídica ligada a graduação, a Clínica de Atenção à Violência (CAV) da UFPA.

O processo de nacionalização do ensino clínico é marcado por uma grande diversidade de clínicas, que permite que diferentes instituições de ensino, que desenvolvem projetos diversos se aglutinem não mais em torno na discussão do processo de ensino e aprendizagem como eixo fundante, mas por eixos temáticos de atuação. Uma avaliação do panorama brasileiro indica a existência de dezenas de clínicas no país, especialmente depois da publicação da Resolução MEC/CNE n. 5/2018, sendo operacionalizadas em grupos de pesquisa, práticas jurídicas, projetos de extensão e iniciativas estudantis autônomas.

Já a Rede Amazônica de Clínicas permanece com o enfoque voltado à qualificação das práticas ligadas à pesquisa, intervenção estratégica e de ensino, ainda predominantemente ligadas aos Programas de Pós-Graduação, sendo o ponto de convergência eixo ensino e não a prática forense. Ponderam as autoras, no entanto, que as instituições da Rede que estão espacialmente localizadas na região norte do país compartilham cenário similar de violação de direitos humanos, quer no âmbito rural ou urbano, o que gera certa uniformidade na atuação das clínicas no eixo interventivo¹ (Ribeiro et al, 2021, p. 19).

¹ A obra de Ribeiro et al. (2021) estabelece os seguintes pressupostos para a caracterização dos critérios pedagógicos do método clínico, a partir da observação da Rede Amazônica de Clínicas de Direitos Humanos, com o intuito de diferenciar a atividade interventiva das demais práticas de extensão: (1) associação do domínio teórico ao prático, por meio de atividades como negociação, argumentação, uso da tecnologia virtual, coleta das informações, investigação dos fatos, entrevistas, etc.; (2) habilidade de trabalho em equipe, para o desenvolvimento da capacidade de diálogo e da troca de experiências; (3) a intervenção do caso deve ser pensada tanto pela via extrajudicial como judicial, para a tomada de decisão da melhor via de atuação; (4) os discentes do ensino clínico devem ser estimulados a desenvolver habilidades profissionais, e socioemocionais, produzindo soluções inovadoras em sua área de conhecimento, privilegiando uma formação emancipatória do discente, com o estímulo à promoção da autonomia e à participação norteada pela diretriz de promoção da justiça social; (5) realização de pesquisas empíricas com impacto social; (6) atividade clínica consiste no planejamento estratégico, com execução em alguns casos, para mudanças estruturais não centrada no atendimento individual, por meio estratégias jurídicas (litígio, assistência jurídica, advocacia legislativa) e não jurídicas (educação para direitos, pesquisa, elaboração de relatórios); (7) supervisão docente habilitado teoricamente e metodologicamente para a realização de pesquisa empíricas; (8) presença de condições materiais para o desenvolvimento do objeto de trabalho (infraestrutura mínima); (9) existência de professores que coordenem o trabalho clínico (orientação, condução, acompanhamento, revisão e feedback aos alunos); (10) turma reduzida, entre 10 e 15 alunos; (11) tempo de duração longo (6 meses, 1 ano); (12) formação discente humanizada, que parte da mudança da cultura do litígio para a cultura conciliativa, visão holística da problemática jurídica, reconhecendo as limitações do ordenamento jurídico e de sua interpretação na solução de muitos problemas

Vale mencionar que apesar do modelo Clínico da Rede Amazônica de Direitos Humanos sejam ensino centradas na Pós-Graduação com enfoque em Direitos Humanos em sua maioria, e possível identificar modelos especializados no Brasil, como as Clínicas de Práticas Jurídicas da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo, consideradas como eixos curriculares da formação do curso de Direito, mas que atuam em parceria com entidades da sociedade civil e em benefício de causas de interesse público, organizadas por eixos temáticos especializados², o que indica que modelos institucionais distintos podem ter objetivos pedagógicos clínicos semelhantes.

Esse processo de especialização temática também passa ser observado no período pós-pandemia na região norte. Com a retomada dos encontros, a partir de 2022. Foi possível observar um processo de especialização do eixo clínico na região, uma vez que o processo desencadeado em 2018 também gerou a proliferação de clínicas nas instituições fundadoras da Rede Amazônica, ainda com forte recorte na discussão de Direitos Humanos, mas com atuação especializada por temáticas. Contemporaneamente, UFPA e UEA contam hoje com quatro espaços institucionalizados³ de atividade clínica cada, sendo que a UFPA possui hoje a primeira Clínica Jurídica Multiprofissional, que será analisada mais em detalhe na última parte do artigo.

No caso da UFPA, a CIDHA além de serem um espaço de intervenção estratégica e de ensino para discentes de graduação e Pós-Graduação, conta também com uma experiência acumulada com a formação de residência jurídica para jovens advogadas e advogados. Esse programa tem como finalidade estimular a atuação em áreas estratégicas para a região, bem como estimular jovens profissionais da área jurídica a trabalhar na área de Direitos Humanos de forma aplicada, em temáticas especializadas normalmente não desenvolvidas na graduação de forma aprofundada (combate à grilagem, estudos

da sociedade (criticidade, instigação à reflexão e ao questionamento, inovação e coragem); (13) agenda temática de matriz progressista, o Direto do interesse público, atuando em favor da redução de iniquidades e concretização da dignidade (violações estruturais).

² Segundo a descrição da própria instituição esses espaços curriculares tem por objetivo aperfeiçoar a capacidade de tomada de decisões de forma autônoma, trabalhar em equipe, lidar com questões éticas, negociar e formular estratégias na área temática, sob supervisão pedagógica, evitando o distanciamento do direito com a realidade social (Ribeiro et al. 2021). O que diferencia a prática jurídica tradicional do modelo clínico é o enfoque na intervenção estratégica², judicial ou não, e no impacto social.

³ Seja qual for o seu espaço institucional, exige-se normatização mínima da atividade clínica por meio de regimento interno, regulamentando seu funcionamento. Segundo Ribeiro et al. (2021, p. 39) nesse documento são definidos: finalidade, organização e funcionamento, detalhamento de sua posição como componente curricular no projeto político-pedagógico do curso, suas atribuições, sua composição docente e discente, as responsabilidades de cada integrante, a forma de ingresso e a periodicidade de sua realização, as formas de avaliação e outros assuntos acadêmicos de pertinentes do cotidiano da clínica jurídica.

socioambientais, trabalho escravo, etc.) por meio da atuação supervisionada com professores pesquisadores atuantes no ensino clínico pelo prazo de dois anos, admitido por processo seletivo. Entre 2015 e 2023 vinte residentes concluíram seus planos de trabalho na instituição, sendo sete indígenas, quatro quilombolas e uma experiência piloto multiprofissional, com a formação em áreas conexas (arquitetura e urbanismo e serviço social, sendo um residente de cada área). A instituição conta atualmente outra com uma iniciativa inovadora, a residência jurídica para pessoas trans na CAV, mas ainda sem egressos.

A possibilidade do ensino integrado entra graduação, Pós-Graduação estrito senso e residência jurídica se justifica pelo funcionamento do ensino clínico. Segundo Ribeiro et al. (2021, p. 119) nas clínicas a preocupação em ensinar o direito mediante o estudo e a definição de diferentes estratégias de litígio em torno de um caso complexo e difícil, fazendo com que o discente se torne protagonista do caso na eleição das ações a serem conduzidas. Seus pressupostos são: a) atuação em caso real, com a utilização eventual de casos hipotéticos², b) estudos de demanda; c) caso aberto; d) investigação dos fatos; e) pesquisa acadêmica como ferramenta; f) análise da via do litígio estratégico; g) elaboração de plano de intervenção; h) simulações; i) elaboração de plano de ensino.

A seleção de casos reais deve ser baseada em requisitos previamente definidos: promoção do interesse público, violação de direitos humanos, novidade do caso, visibilidade jurídicas, condição econômica da vítima e experiência obtida pelos estudantes (Torres Villarreal, 2013). As demandas dos parceiros são apresentadas e um estudo sobre sua viabilidade e os critérios para caracterização de um caso paradigmático são analisadas pelos docentes⁴.

Uma vez elaborado parecer favorável de viabilidade, deve-se dar início às atividades do caso, definindo estratégias de litígios, de mediação e produtos, bem como

⁴ Os critérios segundo Ribeiro et al. (2021) a serem estudados são: a) qual seu impacto na sociedade depois de uma resolução do problema apresentado? b) quais as violações de direitos humanos identificadas na demanda? c) a demanda apresenta alguma relevância para o Direito, visa debater um precedente, discutir a aplicação/interpretação de um procedimento normativo? d) debate políticas públicas em abstrato, mas que possuem relação com o caso concreto? O direito posto atende às especificidades da demanda? Quem é a pessoa a ser atendida? Qual é a condição de vulnerabilidade da vítima? Sua situação de violação de direitos exemplifica situação generalizada de violação de direito? Ela é ilustrativa? Recebe algum outro atendimento ou assessoria? A demanda, se aceita, será patrocinada de forma exclusiva pela clínica ou necessita de alguma parceria? O caso exige atuação interdisciplinar? Se afirmativo, de que tipo? A demanda exige a ampliação da equipe? Se afirmativo, de que áreas e em que nível? O que os meus alunos irão aprender? A demanda trará desafios jurídicos, éticos, possibilidades de novos argumentos e teses jurídicas que os permitirão aprender fazendo algo novo? Qual o retorno dessa demanda para a formação intelectual deles? A resposta a essas questões será elaborada por escrito, em forma de parecer.

articular parcerias, calendários de reuniões, dentre outras medidas, de modo a alcançar o impacto social selecionado. Com base nesse planejamento é construído o plano de trabalho entre o supervisor e o discente, nele devendo ser detalhadas as atividades de pesquisa, bem como os produtos a serem entregues até a elaboração do produto final.

Uma das primeiras atividades de execução está relacionada à investigação dos fatos e a coleta de dados e informações sobre o caso (coleta documental, vistas, entrevistas, levantamentos de dados secundários, etc). Como a maioria dos cursos de graduação não desenvolve tais habilidades, faz-se necessário considerar a necessidade de treinamento prévio dos discentes para a realização das tarefas, inclusive por meio de práticas simuladas, especialmente as relacionadas às técnicas de comunicação e oitiva das vítimas.

A etapa seguinte inicia com estudos sobre o tema do caso. Considerando que os temas analisados são complexos, normalmente a solução não está sistematizada na literatura. Para estabelecer o protocolo de pesquisa, primeiramente faz-se necessário realizar a revisão da literatura nacional e internacional sobre o tema do caso, bem como o levantamento documental de fontes do Direito pertinentes (legislação, jurisprudência). Dependendo do volume de dados, o estudo pode ser realizado em forma de seminários, que visam: a) compreender problemas em sua profundidade; b) estudar teses existentes nos textos; c) fazer uso de ideias para solucionar problemas; d) promover um diálogo crítico. Essa etapa, executada apenas para uma área do conhecimento ou de forma interdisciplinar objetiva fornecer um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite identificar novos fatos ou dados, relações de causa e efeitos em diferentes áreas do conhecimento (Anastasiou; Alves, 2006, p. 90; Marconi; Lakatos, 2001, p. 155). É nesse momento que são construídos os argumentos e teses jurídicas que servirão no processo interventivo estratégico⁵.

⁵ Quanto à definição da via do litígio estratégico, preliminarmente é importante mencionar que não há uniformidade quanto à definição. Cardoso a define como um “discurso-prática” (Cardoso, 2012), podendo ser definida como uma atividade estruturada na área do Direito que visa mudanças sociais, que não se resumem às visões tradicionais de litigar e que ultrapassam a esfera particular do caso jurídico (Feijó, 2020, p. 70). Contudo, o termo litígio não deve ser entendido como sinônimo de contencioso na área jurídica, podendo ser também compreendido como uma estratégia utilizando fontes jurídicas que vise ter um impacto significativo em políticas públicas, na legislação e na sociedade civil, com o fim de alcançar mudanças sociais substanciais (Correa Montoya, 2008, p. 149). Os objetivos da litigância estratégica são: a) implementar, modificar ou revogar leis; b) elaborar legislações e políticas públicas; c) alterar o uso de instrumentos jurídicos; d) criar meios de pressão a autoridades e órgãos públicos; e) documentar violações; f) desenvolver ou aumentar a conscientização pública sobre um determinado tema; g) promover a educação em direitos humanos (Sarat; Scheinglod, 2001. p. 12).

Uma vez estabelecida a(s) via(s) de atuação, faz-se necessário elaborar um plano de ação/intervenção para o caso, devendo todo o planejamento ser elaborado com a finalidade de solucionar o problema, levando-se em consideração o protagonismo estudantil e o plano de comunicação do caso. É válido mencionar que o planejamento pode envolver uma estrutura/articulação em rede (organizações, outras clínicas e entidades públicas).

A penúltima etapa do processo é elaborar um plano de atividades (ou plano de ensino se a atividade for dentro de uma estrutura curricular), para que o discente compreenda o seu papel do processo de ensino-aprendizagem clínica, em especial sua função na intervenção estratégica em que está trabalhando. Vale destacar que esse material, também é essencial para o processo de supervisão da atividade clínica, uma vez que docentes nem sempre possuem formação pedagógica e o processo precisa ser supervisionado e avaliado, com critérios claros e objetivos para as partes envolvidas para otimizar o processo formativo. Nesse contexto Ribeiro et al. (2021, p. 144) esse processo deve estar alinhado com as habilidades previstas nas diretrizes curriculares nacionais e estar atreladas as atividades que se pretende que o discente desenvolva; ou seja, o ensino clínico não é centrado em conteúdos, mas e processos de desenvolvimento de aprendizagem, podendo ser classificado no plano das metodologias ativas.

Quanto ao último item Ribeiro et al. (2021), a partir da sistematização feita por Tomazello e Ferreira (2001, p. 204-205) elencam as seguintes premissas que são consideradas compatíveis com a metodologia clínica: a) a avaliação é um processo contínuo a ser realizado ao longo de todo o desenvolvimento do plano semestral e ao término da execução de cada uma das ações planejadas; b) a avaliação é pautada em diálogo com a participação ativa dos estudantes envolvidos com o projeto desde a sua concepção, quando foram feitas escolhas coletivas, passando pela execução/avaliação continuada, com o compartilhamento de experiências, visando a adequação de rumos e não somente a correção de falhas no atingimento de metas específicas; c) a avaliação dos resultados obtidos é não apenas quantitativa mas qualitativa, buscando a transformação do estudante envolvido no projeto e a comunidade a seu redor; d) a avaliação é realizada em forma de reunião, para, dada voz e voto aos participantes, que emitam suas opiniões, compartilhem experiências, ofereçam seu ponto de vista e assim se obtenha uma pluralidade de enfoques sobre o andamento do projeto com a finalidade última de seu aperfeiçoamento e crescimento formativo dos participantes envolvidos.

Portanto, a partir da descrição da metodologia clínica e de como o trabalho em casos reais é desenvolvido, com especial destaque para a experiência acumulada com residências jurídicas existentes na Rede Amazônica de Clínicas Jurídicas, é possível afirmar que a formação profissional é pautada no desenvolvimento das habilidades de pesquisa-ação e de outras abordagens empíricas do Direito, e não apenas na atividade tradicional contenciosa/extrajudicial da prática jurídica. Nesse ponto, reside o diferencial da metodologia clínica para a formação profissional, pois ela não se limita ao ensino por meio da prática (ensino em serviço), mas na incorporação das estratégias de litígio estratégico, cumuladas com a ampliação das habilidades metodológicas do corpo discente que devem se engajar em atividades concretas de alto impacto social.

3 ENSINO CLÍNICO: A EXPERIÊNCIA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

O MEC/CAPES possuem dois tipos de atividade de residência institucionalizada: uma na área da educação⁴ e outra na área da saúde, sendo que na última existem as modalidades uniprofissionais ou multiprofissionais. Diferentemente da área do Direito, a sistematização e institucionalização dessas práticas já possuem uma normatização nacional, o que facilita sua compreensão e dá maior uniformidade, sustentabilidade às práticas de ensino e pesquisa.

As residências pedagógicas consistem num programa da CAPES, com primeiro edital publicado em 2018, que tem por meta fomentar projetos instituições de ensino superior, que devem constituir programa de residência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial dos professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Os objetivos do programa são: a) fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; b) contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; c) estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; d) valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e e) induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Todos os projetos necessitam ser articulados com redes de ensino e de educação básica, contemplando diferentes aspectos e dimensões da residência pedagógica⁵. No plano normativo, três instrumentos regem a temática: a) Portaria CAPES-GAB Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, que institui o programa de residência Pedagógica; e b) Portaria

CAPES Nº 90, de 25 de março de 2024, que dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)⁶.

A primeira portaria cita três premissas: a finalidade da CAPES de induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais de magistério e os programas de estudos e pesquisas em educação, a importância da formação inicial de professores da educação básica para o desenvolvimento humano e sustentável do País e Política Nacional de Formação de Professores. O programa visa “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (art. 1º). Tem como público-alvo alunos dos cursos de licenciatura ofertados na modalidade presencial ou no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por Instituições de Ensino Superior públicas e privadas sem fins lucrativos.

A portaria subsequente detalha o programa de iniciação à docência, tendo sido o regulamento clínico previsto na Portaria CAPES nº 82, de 28 de maio de 2022 expressamente revogado pela Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024, disciplinou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para que a inserção dos docentes se dê de forma orientada e supervisionada, que devem realizar atividades com níveis crescentes de complexidade e autonomia docente, contribuindo com o conhecimento e a vivência do seu futuro campo de atuação profissional durante toda a graduação (art. 4º, I)⁶.

O Projeto Institucional deve ser desenvolvido de maneira planejada e articulada com as redes públicas de ensino, observando os objetivos e princípios do PIBID⁷. Ele pode ser composto por um ou mais Subprojetos, definidos pela área do curso de licenciatura. Cada Subprojeto será composto por um ou mais Núcleos de Iniciação à Docência (NID). A CAPES poderá induzir, por meio de edital, a implantação de

⁷ São princípios norteadores do PIBID (art. 5º): I) prática contextualizada quanto às temáticas emergentes no cenário social, educacional e cultural do país; II) trabalho coletivo e interdisciplinar; III) unidade teoria-prática; IV) pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; V) pesquisa e extensão como processos formativos e práticas pedagógicas; VI) percepção e assunção das dimensões pedagógicas, políticas, éticas e estéticas da docência; VII) compromisso social e valorização do profissional da educação; VIII) gestão democrática do ensino público; IX) vinculação entre a educação escolar, mundo do trabalho, práticas sociais e cidadania; X) respeito e valorização das diversidades com justiça social, inclusão e direitos humanos; e XI) combate às desigualdades sociais e educacionais entre grupos definidos por posições sociais, étnico-raciais e de gênero, entre outras.

Subprojetos voltados a áreas, etapas, modalidades ou temáticas consideradas estratégicas para a melhoria da qualidade da educação brasileira (art. 15).

São atribuições do bolsista de iniciação à docência (art. 52): I) Realizar as atividades planejadas juntamente com o Supervisor e o Coordenador de Área, com dedicação de carga horária mínima de trinta horas mensais ao PIBID; II) ser pontual e assíduo no cumprimento de suas atividades no Programa; III) participar de pesquisas e de projetos de extensão propostas no âmbito do PIBID; V) registrar as atividades de iniciação à docência em relatórios ou em relato de experiência, conforme definido pela CAPES, e entregá-los no prazo estabelecido; V) participar das atividades de acompanhamento e de avaliação do Projeto colaborando com o aperfeiçoamento do Programa; VI) comunicar qualquer intercorrência no andamento do Projeto ao Supervisor ou ao Coordenador de Área; e VII) manter-se atualizado em relação às normas e às orientações da CAPES quanto ao PIBID.

A comparação entre a experiência da área da educação com as premissas do ensino clínico jurídico indica a existência diversas similitudes com a formação das práticas obrigatórias da área do Direito, como princípios e objetivos similares, e o enfoque não apenas na formação profissional, mas numa prática crítico-reflexiva da formação de saberes, entre escolas e a universidade, alinhando ensino e pesquisa. No entanto, não tem o objetivo de alterar práticas educacionais em curso, como ocorre com a litigância estratégica que norteia o ensino clínico jurídico.

Na área do Direito a oferta de estágios, especialmente os extracurriculares, não possui a mesma estruturação com órgãos públicos, o que faz com que a supervisão dos estágios extracurriculares não possua o mesmo nível de integração no acompanhamento discente no plano pedagógico. Nesse sentido, uma boa prática que poderia ser extraída da experiência da área da educação seja para o ensino clínico ou para os estágios extracurriculares, para além de um financiamento permanente, seria a organização articulada dos estágios remunerados oferecidos por órgãos públicos na área do Direito em forma de projetos, de modo a potencializar a relação entre universidades e órgãos públicos no processo de treinamento e de projetos de intervenção estratégica para complementar a formação dos discentes de graduação da área.

Já a discussão sobre as residências multiprofissionais na área da saúde tem por base a Lei n. 11.129, e 30 de junho de 2005, que instituiu a Residência em Área Profissional da Saúde, definida como modalidade de ensino de pós-graduação lato sensu, voltada para a educação em serviço e destinada às categorias profissionais que integram

a área de saúde, excetuada a médica. Trata-se de um programa de cooperação intersetorial para favorecer a inserção qualificada dos jovens profissionais da saúde no mercado de trabalho, particularmente em áreas prioritárias do Sistema Único de Saúde. Trata-se de atividade desenvolvida em regime de dedicação exclusiva, por meio de bolsa, sem caracterização de vínculo trabalhista e incidência de imposto de renda de pessoa física (art. 20, PARECER PGFN/CAT N° 352 /2014), e realizada sob supervisão docente-assistencial, de responsabilidade conjunta dos setores da educação e da saúde (art. 13).

A lei definiu que a residência profissional constitui modalidade de ensino de pós-graduação lato senso destinado às profissões da saúde, sob a forma de curso de especialização caracterizado por ensino em serviço, com carga horária de 60 (sessenta) horas semanais e duração mínima de 2 (dois) anos (art. 1o, portaria interministerial MEC/MS N° 1.077, de 12 de novembro de 2009). As áreas abrangidas são: biomédicos, biólogos, educadores físicos, enfermeiros, farmacêuticos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, veterinários, nutricionistas, dentistas, psicólogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais, nos termos da Resolução n° 287, de 08 de outubro de 1998, do Conselho Nacional de Saúde (art. 2o da portaria interministerial MEC/MS N° 1.077, DE 12 de novembro de 2009).

A residência é uma modalidade do programa educação pelo trabalho (ensino pelo serviço), destinado aos estudantes da educação superior, priorizando discentes com idade inferior a 29 anos, e aos trabalhadores da área da saúde, visando à vivência, ao estágio da área da saúde, à educação profissional técnica de nível médio, ao aperfeiçoamento e à especialização em área profissional, como estratégias para o provimento e a fixação de profissionais em programas, projetos, ações e atividades e em regiões prioritárias para o Sistema Único de Saúde, podendo ser estendido aos militares convocados à prestação do serviço militar (art. 15)⁸

⁸ A Resolução CNRMS n. 5, de 7 de novembro de 2014, dispôs sobre a duração e carga horária de Programas de Residências em Área profissional da saúde nas modalidades multiprofissional e uniprofissional, bem como avaliação e a frequência dos profissionais da saúde residentes. Determina a carga horária mínima de 5760 horas, com 1 dia de folga semanal e 30 dias consecutivos de férias que podem ser fracionados em 2 períodos, por ano de atividade (art. 1o). A proporção da carga horária é de 80% da carga horária total sob a forma de estratégias educacionais práticas e teórico-práticas, com garantia das ações de integração, educação, gestão, atenção e participação social e 20% sob forma de estratégias educacionais teóricas (art. 2o). As estratégias educacionais teóricas, teórico-práticas e práticas dos programas devem necessariamente, além de formação específica voltada às áreas de concentração e categorias profissionais, contemplar temas relacionados à bioética, à ética profissional, à metodologia científica, à epidemiologia, à estatística, à segurança do paciente, às políticas públicas de saúde e ao Sistema Único de Saúde.

As residências são regidas em nível nacional por instâncias colegiadas denominadas de Comissão Nacional de Residência Médica (CNRM) e Comissão Nacional de Residência Multiprofissional (CNRMS)⁸, ambas presididas pelo Ministério da Educação com parceria do Ministério da Saúde, com atribuições. Definidas pela Portaria Interministerial nº 7, de 16 de setembro de 2021. Em nível local as residências são regidas pelas instâncias colegiadas denominadas Comissão de Residência Médica (COREME) e Comissão de Residência Multiprofissional (COREMU) que são vinculadas as instituições de ensino ou de saúde, proponentes de programas de residências em saúde ofertantes de cursos de Especialização Lato Sensu – Modalidade Residência.

A portaria interministerial MEC/MS Nº 1.077, de 12 de novembro de 2009⁹, estabeleceu que os Programas de Residência Multiprofissional em Saúde e Residência em Área Profissional da Saúde devem contemplar os seguintes eixos norteadores (art. 2o). Já a Resolução CNRMS Nº 2, de 13 de abril de 2012, que dispôs sobre Diretrizes Gerais para os Programas de Residência Multiprofissional e em Profissional de Saúde. Cada área de concentração⁹ eleita pelos Programas de Residência Multiprofissional ou em Área Profissional da Saúde constituirá o objeto de estudo e de formação técnica dos profissionais envolvidos no respectivo programa, devendo: a) ser organizada segundo a lógica de redes de atenção à saúde e gestão do SUS; b) contemplar as prioridades loco-regionais de saúde, respeitadas as especificidades de formação das diferentes áreas profissionais da saúde envolvidas.

As instituições que oferecerem Programas de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde serão responsáveis pela organização do Projeto Pedagógico (PP) dos respectivos programas de pós-graduação, em consonância com a legislação vigente.

O profissional de saúde que ingressar em Programas de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde receberá a denominação de Profissional de Saúde Residente, e terá como atribuições (art. 15): I) conhecer o PP do programa para o qual ingressou, atuando de acordo com as suas diretrizes orientadoras; II) empenhar-se como articulador participativo na criação e implementação de alternativas estratégicas inovadoras no campo da atenção e gestão em saúde, imprescindíveis para as mudanças necessárias à consolidação do SUS; III) ser corresponsável pelo processo de formação e integração ensino-serviço, desencadeando

⁹ Alterada parcialmente pela Portaria interministerial MEC/MS Nº 1.224, de 03 outubro de 2012.

reconfigurações no campo, a partir de novas modalidades de relações interpessoais, organizacionais, ético humanísticas e técnico-sócio-políticas; IV) dedicar-se exclusivamente ao programa, cumprindo a carga horária de 60 (sessenta) horas semanais; V) conduzir-se com comportamento ético perante a comunidade e usuários envolvidos no exercício de suas funções, bem como perante o corpo docente, corpo discente e técnico-administrativo das instituições que desenvolvem o programa; VI) comparecer com pontualidade e assiduidade às atividades da residência; VII) articular-se com os representantes dos profissionais da saúde residentes na COREMU da instituição; VIII) integrar-se às diversas áreas profissionais no respectivo campo, bem como com alunos do ensino da educação profissional, graduação e pós-graduação na área da saúde; IX) integrar-se à equipe dos serviços de saúde e à comunidade nos cenários de prática; X) buscar a articulação com outros programas de residência multiprofissional e em área profissional da saúde e também com os programas de residência médica; XI) zelar pelo patrimônio institucional; XII) participar de comissões ou reuniões sempre que for solicitado; XIII) manter-se atualizado sobre a regulamentação relacionada à residência multiprofissional e em área profissional de saúde; XIV) participar da avaliação da implementação do PP do programa, contribuindo para o seu aprimoramento.

A avaliação do desempenho do residente deverá ter caráter formativo e somativo, com utilização de instrumentos que contemplem os atributos cognitivos, atitudinais e psicomotores estabelecidos pela Comissão de Residência Multiprofissional (COREMU) da instituição. sistematização do processo de avaliação deverá ser semestral. Os critérios e os resultados de cada avaliação deverão ser do conhecimento do Profissional da Saúde Residente (art. 3º). Ao final do programa, o Profissional de Saúde Residente deverá apresentar, individualmente trabalho de conclusão de residência, consonante com a realidade do serviço em que se oferta o programa, sob orientação do corpo docente assistencial, coerente com o perfil de competências estabelecido pela COREMU.

A Resolução CNRMS N° 1, de 27 de dezembro de 2017, que disciplinou a sua áreas o limite de programas de Residência em Área Profissional da Saúde, nas modalidades multiprofissional e uniprofissional, que podem ser cursados por egressos de outros Programas, bem como vedou ao egresso de programa de residência repetir programas de Residência em Área Profissional da Saúde, nas modalidades multiprofissional ou uniprofissional, em áreas de concentração¹³ que já tenha anteriormente concluído (art. 1o).

Ao analisarmos a estruturação das residências multiprofissionais com a área da saúde é possível afirmar que elas estão mais próximas das experiências do ensino jurídico ligado à Pós-Graduação, mas com a diferença de programas lato senso. Os programas de saúde possuem, nesse contexto maior uniformidade nacional, bem como sustentabilidade, uma vez que as instituições não necessitam fazer a captação de recursos para viabilizar o funcionamento dos programas. Há também uma maior ênfase no potencial transformador das práticas de pesquisa aplicadas à vivência da residência em comparação com a área da educação.

A experiência consolidada na área da saúde pode ser considerada uma boa prática para a área jurídica, uma vez que uma maior centralização e institucionalização, daria maior uniformidade no ensino clínico, bem como às práticas de residência jurídica em curso em diversos órgãos públicos no país. Uma educação transformadora em serviço para jovens profissionais na área do Direito, ao mesmo tempo que forneceria condições para uma atuação mais complexa de intervenção estratégica para políticas públicas, poderia ainda fomentar áreas de nicho em regiões que necessitam de intervenções estratégicas que envolvam a discussão jurídica, além de auxiliar na fixação de jovens profissionais em regiões com menor proporção de pós-graduandos para funções de pesquisa e execução de atividades práticas, como o caso da Amazônia Legal.

4 ENSINO CLÍNICO JURÍDICO MULTIPROFISSIONAL: ESTUDO DE CASO DA REGULAÇÃO MULTIPROFISSIONAL DA CLÍNICA MULTIVERCIDADES

A UFPA possui hoje quatro clínicas institucionalizadas, sendo uma ligada à graduação, uma ligada exclusivamente ao PPGD, uma ligada exclusivamente ao PPGDDA e uma credenciada aos dois programas, PPGD e PPGDDA. Todas elas são ainda subordinadas ao Núcleo de Práticas Jurídicas do Instituto de Ciências Jurídicas, que congloba as práticas realizadas nas suas subunidades, inclusive o espaço de prática obrigatória da graduação, o núcleo de prática jurídicas, que funciona em associação com a Defensoria Pública Estadual e do 7º CEJUSC do TJPA.

Ainda que todas trabalhem casos concretos em associação com outras áreas, inclusive possuindo assistentes e bolsistas trabalhando nas clínicas para complementar e enriquecer análises jurídicas e estimular a interdisciplinaridade, apenas uma tem a proposta de uma abordagem de formação multiprofissional: a Clínica de Direito à Cidade,

Prevenção e Tratamento Adequado de Conflitos Público-Privados na Amazônia (MULTIVERCIDADES), instituída em 2023¹⁰, e ligada ao PPGDDA¹¹.

Quanto à sua composição, a Clínica Multivercidades possui o seguinte quadro (art. 7o): I) um(a) professor(a) coordenador(a), com vínculo de professor permanente do PPGDDA; II) um(a) professor(a) vice coordenador(a), com vínculo de professor permanente ou colaborador do PPGDDA; III) professores(as) Pesquisadores(as)¹⁶, docentes da UFPA, com titulação de mestre ou doutor, que façam parte de projetos de pesquisa e/ou extensão vinculado à Clínica; IV) professor(a) colaborador(a)¹⁷, docente da UFPA, que tem como papel contribuir na implementação dos projetos de pesquisa, ensino e extensão; V) residente, que contribua para as ações de pesquisa, ensino e extensão; VI) discente de Pós-graduação¹⁸ regularmente vinculado à UFPA, conforme a necessidade apresentada pelos planos de trabalho dos projetos de ensino, pesquisa e extensão; VII) discente de Graduação¹⁹, com vínculo com a UFPA, conforme a necessidade apresentada pelos planos de trabalho dos projetos de ensino, pesquisa e extensão; VIII) colaborador externo²⁰, que integre o corpo técnico de instituição pública ou provada que possua vinculação com a Clínica MULTIVERCIDADES ou com PPGDDA, conforme acordo de cooperação técnica ou instrumento congêneres. Além dos integrantes mencionados no caput, poderão compor os quadros da Clínica, por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão, discentes de ensino médio, técnicos administrativos da UFPA, pesquisadores com bolsas de Pós-doutorado e professores visitantes.

Seu caráter multiprofissional é descrito no art. 4º do seu Regimento, estabelecendo uma atuação multiprofissional, unindo teoria e prática, envolvendo discentes de graduação, e da pós-graduação, bem como docentes do PPGDDA, outros Institutos da UFPA, além de profissionais de instituições parceiras do PPGDDA.

O(A) Residente Clínico(a) tem as seguintes competências: I) assinar, juntamente com o(a) docente pesquisador(a) pertencente ao projeto de pesquisa e extensão pelo qual for responsável, as peças administrativas e processuais relativas às atividades clínicas; II) acompanhar, juntamente com os membros da Clínica, visitas técnicas, atividades

¹⁰ Para o detalhamento normativo da Clínica, bem como ter acesso seu projeto de criação ver: <https://www.ppgdda.propesp.ufpa.br/index.php/br/pesquisa/laboratorios>

¹¹ Seu funcionamento ocorre nos dias úteis, no horário comercial, observando o calendário acadêmico da Universidade Federal do Pará, para fins de recesso acadêmico. Suas atividades ocorrem no espaço físico destinado pelo Instituto de Ciências Jurídicas da UFPA, denominado espaço multiuso, localizado no campus Belém. No plano institucional a Clínica possui status de laboratório de Pós-graduação.

culturais, reuniões ou audiências de demandas judiciais ou administrativas; III) dar suporte técnico à Coordenação da Clínica e/ou docente pesquisador(a) do projeto que estiver vinculado; IV) organizar as bases de dados em formatos de fácil acesso, que permitam a exploração e análise dos dados por parte dos docentes pesquisadores e discentes vinculados ao projeto de pesquisa e extensão, sob a coordenação do docente pesquisador responsável pelo projeto; V) produzir artigos e relatórios pertinentes ao projeto de pesquisa e extensão que estiver vinculados; VI) exercer outras funções previstas no plano de trabalho relativas ao projeto de pesquisa e extensão que estiver vinculado e lhe for designadas; VII) cursar pelo menos uma disciplina no PPGDDA e/ou PPG associado à Clínica na condição de aluno especial; e VIII) participar dos eventos promovidos pela Clínica.

Salvo critério específico determinado por projeto de pesquisa com financiamento externo, na seleção pública de candidato(a)s à Residência deverá ficar comprovado que o candidato possui tempo de conclusão de graduação igual ou inferior a cinco anos. Quanto ao tempo e regime de trabalho, o(a) Residente Clínico(a) bolsista dedicará quarenta horas semanais para as atividades da Clínica, em regime de dedicação exclusiva, podendo ser flexibilizado de acordo com as normas da CAPES ou do agente financiador do projeto, o que será explicitado em seu plano de trabalho. O vínculo remunerado como residente não poderá exceder 48 (quarenta e oito meses) com a clínica. Não há limite mínimo e máximo para Residentes Clínicos, sendo a regularidade e ingresso determinado conforme a necessidade apresentada em plano de trabalho do projeto de pesquisa e/ou extensão, uma vez que é uma atividade que exige o pagamento de bolsa.

Haverá processo de seleção pública, ainda que simplificada, para o preenchimento das vagas de residente, que contribua para as ações de pesquisa, ensino e extensão, discente de Pós-graduação regularmente vinculado à UPFA, conforme a necessidade apresentada pelos planos de trabalho dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, discente de Graduação, com vínculo com a UFPA, conforme a necessidade apresentada pelos planos de trabalho dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, obedecendo as políticas de cotas institucionais, sempre que aplicável.

Observando a estruturação da clínica observa-se similitude entre o perfil multiprofissional existente na área da saúde e a proposta da clínica MULTIVERCIDADES, ainda que como acima mencionado, a estruturação da proposta da saúde possua maior complexidade em termos de regulação e estruturação do serviço, seja em nível nacional, como no plano da UFPA.

Como não há ainda regulamentação da CAPES na área do Direito sobre o ensino clínico do Direito, conforme orientação da PROPESP/UFPA, o(a) Residente Clínico(a) bolsista é matriculado(a) como aluno(a) especial no PPGDDA, caso não possua vínculo de discente com a UFPA, e receberá orientação do(a) docente pesquisador(a) vinculado à Clínica. Já na área da saúde, a vinculação e por meio de pós-graduação lato sensu, com carga horária superior, seja no tempo de serviço (60ha), como no número de horas de atividade teórica. Uma outra diferença é o tempo de duração máxima do curso, a regularidade e o tipo de financiamento proposto.

A experiência na área da saúde se assemelha bastante às necessidades de desenvolvimento profissional que se assemelham aos do mestrado profissional e poderia ser de grande valia para um ensino mais voltado a prática e ao tratamento de casos complexos, considerando que o prazo de duração é semelhante (24 meses).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo analisar comparativamente a regulamentação de residência clínica jurídica multiprofissional proposta pela Clínica Multiverdades com as regulamentações de seu homólogo na área da saúde, com o objetivo de avaliar de que forma a metodologia clínica jurídica pode incorporar abordagens e formações multiprofissionais para a avaliação e interpretação estratégica em políticas públicas a partir da proposta clínica elaborada pelo PPGDDA/UFPA.

Observa-se a partir da comparação das duas experiências regulamentadas pela CAPES, sendo uma na graduação e outra de pós-graduação lato sensu, uma aproximação sobre as boas práticas de ensino clínico jurídico, em suas diferentes abordagens existentes no país. Considera-se que uma maior institucionalização pela CAPES das atividades de ensino clínico jurídico e da atividade de residência poderiam potencializar o desenvolvimento da prática, bem como promover sua sustentabilidade institucional, por meio de arranjos público e público-privados, ao mesmo tempo que potencializam pesquisa e a prestação de serviços de alto impacto social para implementação de políticas públicas.

A análise comparativa preliminar indica a necessidade de aprofundamento do tema, bem como um debate nos próximos encontros da rede sobre essas práticas como forma de fomentar o ensino crítico do Direito no país, bem como pesquisas empíricas na área.

6 REFERÊNCIAS

ANASTASIOU; Ana Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs).

Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula. 6 ed. Joinville: Univille, 2006.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, 1988.

BRASIL. *Lei n. 11.129, e 30 de junho de 2005.* Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem.

BRASIL. Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional. *Parecer PGFN/CAT N° 352 /2014.*

Imposto sobre a Renda Pessoa Física. Isenção. Bolsas recebidas por residentes em Programas de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde. Consulta advinda do Ministério da Educação. Análise tributária.

BRASIL. CAPES. *Portaria n° 38, de 28 de fevereiro de 2018.* Institui o Programa de Residência Pedagógica.

BRASIL. CAPES. *Portaria n° 82, de 28 de maio de 2022.* Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica - PRP. (Revogada)

BRASIL. CAPES. *Portaria CAPES n° 90, de 25 de março de 2024.* Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.

Disponível:<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542>

BRASIL. MINSITÉRIO DA SAÚDE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Portaria interministerial n° 1.077, de 12 de novembro de 2009.* Dispõe sobre a Residência Multiprofissional em Saúde e a Residência em Área Profissional da Saúde, e institui o Programa Nacional de Bolsas para Residências Multiprofissionais e em Área Profissional da Saúde e a Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde.

BRASIL. MINSITÉRIO DA SAÚDE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Portaria interministerial n° 1.224, de 03 outubro de 2012.* Altera a Portaria Interministerial n° 1.077, de 12 de novembro de 2009, e a Portaria Interministerial n° 1.320, de 11 de novembro de 2010, que dispõem sobre a Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde - CNRMS.

BRASIL. MINSITÉRIO DA SAÚDE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Portaria Interministerial n° 7, de 16 de setembro de 2021.* Dispõe sobre a estrutura, a organização e o funcionamento da Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde – CNRMS.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE. *Resolução nº 2, de 13 de abril de 2012*. Dispõe sobre Diretrizes Gerais para os Programas de Residência Multiprofissional e em Profissional de Saúde.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE. *Resolução nº 5, de 7 de novembro de 2014*. Dispõe sobre a duração e a carga horária dos programas de Residência em Área Profissional da Saúde nas modalidades multiprofissional e uniprofissional e sobre a avaliação e a frequência dos profissionais da saúde residentes.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE RESIDÊNCIA MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE. *Resolução nº 1, de 27 de dezembro de 2017*. Dispõe sobre o número de Programas de Residência em Área Profissional da Saúde, nas modalidades multiprofissional e uniprofissional, cursados por egressos de programas.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Resolução CNE n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

CORREA MONTOYA, Lucas. Litigio de alto impacto: estrategias alternativas para enseñar y ejercer el Derecho. *Opinion Juridica*, v. 7, n. 14, p. 147-162, jul/dez, 2008.

LAPA, Fernanda B. *Clínica de Direitos Humanos: uma proposta metodológica para a educação jurídica*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

MARCONI; Marina de Andrade; LAKATOS, Eva. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

SARAT; Austin; SCHEINGLOD, Stuart A. Introduction. IN: SARAT, Austin; SCHEINGLOD, Stuart A. (Ed.) *Cause Lawering and the State in a Global Era*. Oxford: Oxford Socio-Legal Studies, 2001.

TEREZO, Cristina; LAPA, Fernanda; LOUREIRO, Silvia. *Clínicas jurídicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2021.

TOMAZELLO; Maria Guiomar C.; FERREIRA, Tereza Raquel da C. Educação Ambiental: que critérios adotar para avaliar a adequação pedagógica de seus projetos? *Ciência e Educação* v. 7, n. 2, p. 199-207, 2001.

TORRES VILLARREAL, Maria Lucia. *La Enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social*. Buenos Aires: Universidad del Rosario 2013, v. 43, n. 119, jan-jun, p. 705-734.