

Aplicação do Método de Role-Playing em Problemas Interdisciplinares: Direito e Economia

Maria Edelvacy Marinho¹
Gustavo Ferreira Ribeiro²

Resumo

O presente artigo relata a aplicação do método de role-playing, uma das formas de metodologia participativa, em problemas interdisciplinares do Direito. As experiências descritas foram desenvolvidas com os alunos do Projeto de Direito Integral (PRODI) no Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) na disciplina Direito e Economia. Partiu-se do pressuposto de que a utilização de metodologias que coloquem o aluno em uma posição ativa no aprendizado pode ser uma das soluções para crise do ensino jurídico no Brasil. Após as dinâmicas, corroborou-se essa percepção, em função do significativo envolvimento dos alunos nas dinâmicas realizadas e discussões subsequentes.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Metodologia de ensino, Role-playing, PRODI, Direito e Economia.

Application of the Method of Role-Playing on Interdisciplinary Issues: Law and Economics

Abstract

This paper describes the application of role-playing games, one of participative methods of learning, on interdisciplinary problems involving Law. The experiences have been developed with the students of the Integral Law Program (PRODI) of the Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) in the Law and Economics course. The assumed hypothesis stated that the use of methodologies that put the student in active learning positions may be one of the solutions of the crisis in legal teaching in Brazil. After the games, the hypothesis has been corroborated due to the high level of engagement of the students on the simulations and the following debates.

Keywords: Legal Teaching, Methodology, Role-Playing, PRODI, Law and Economics.

¹ Advogada e professora do programa de Mestrado e Doutorado do UNICEUB-Brasília, Doutora em Direito pela Universidade Paris 1- Panthéon Sorbonne.

² Advogado e professor do programa de Mestrado e Doutorado do UNICEUB-Brasília das disciplinas Análise Econômica do Direito (Mestrado), Direito Internacional Econômico (Mestrado) e Direito Internacional Privado (graduação). Doutor em Direito Internacional pela Maurer School of Law, Indiana University Bloomington (EUA)

I. Introdução

A crise do ensino jurídico tem sido objeto de uma vasta literatura no Brasil.³ Roberto Lyra Filho, em 1980, já denunciava que tanto o Direito que se ensinava nas faculdades era errado, como também a forma como este era ensinado (LYRA FILHO, 1980, p. 5). Esse artigo tem por objetivo contribuir para o debate sobre o segundo problema acima evidenciado: a metodologia no ensino do Direito. Para tanto será apresentado um relato de experiência na aplicação em duas situações-problema no curso de Direito.

Apesar de se exigir do profissional do Direito a capacidade de analisar problemas complexos, o ensino jurídico ainda tem se pautado na memorização de informações. O desenvolvimento das habilidades necessárias para o trabalho do jurista é deixado a cargo do estágio ao final do curso. Em parte, isso se deve a formação dos professores que repetem o método que foi ensinado aos seus alunos. Mas não se trata apenas disto. O curso de Direito tem sido bastante procurado como meio para se alcançar um cargo público. Como as provas de ingresso em concurso públicos privilegiam a memorização de conteúdos, os alunos tendem a apreciar aulas que enfoquem nessa habilidade. Há de certa forma, uma comodidade por parte do aluno e do professor na adoção de métodos em que o professor é responsável em descrever e explicar o conteúdo das normas e ao aluno cabe o papel de assimilá-lo em uma postura passiva. Essa prática não pode ser conceituada como estudo.⁴

A melhora da qualidade do ensino jurídico esta associada à utilização de novos métodos que auxiliem no desenvolvimento do raciocínio jurídico dos alunos e na capacidade deste de se posicionar diante de questões complexas. O uso do método de aulas expositivas a partir da aplicação do método dedutivo é uma prática disseminada entre os professores do Curso de Direito. Contudo, tal prática não pode ser a única. Reconhece-se a utilidade do método em determinados assuntos, mas a aula expositiva é

³ AGUIAR, Roberto. A crise da Advocacia no Brasil, Ed. Alfa Omega, 1999, FARIA, José Eduardo. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 1987. VENTURA, Deisy. *Ensinar Direito*. Barueri: Manole, 2004; OAB, *Ensino jurídico OAB 170 anos de cursos jurídicos no Brasil*, Brasília: OAB Conselho Federal, 1997, LYRA FILHO, *O direito que se ensina errado*. Brasília: UNB, 1980. OLIVEIRA, André Macedo de Oliveira. *Ensino jurídico: diálogo entre teoria e prática*. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2004.

⁴ Pedro Demo faz uma crítica pertinente ao que se entende como estudo e aprendizado em sua obra *Metodologia para quem quer aprender*, para o autor “Quando estudar é assistir a aulas, trata-se de evitar o estudo, porque basta escutar o professor, tomar nota e fazer prova. Estudar entra aí apenas como memorização. Não é aquele estudar que torna alguém autor de ideias próprias.” DEMO, Pedro. *Metodologia para quem quer aprender*. São Paulo: Atlas, 2008, p. 11

apenas um dos métodos que os professores podem fazer uso para exposição e compreensão da matéria.

Diante da crise do ensino jurídico, tem-se discutido a aplicação de metodologias participativas de ensino, dentre elas se destacam: seminário, role-playing, método do caso e aprendizagem baseada em problemas⁵. O presente artigo tem por objeto o relato de experiência na aplicação do método de role-playing. Primeiramente, será apresentado um breve resumo do método e em seguida serão descritas duas experiências na aplicação do método com alunos do curso de Direito, no contexto do Projeto de Direito Integral no Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) na disciplina Direito e Economia.⁶

II. Breves considerações sobre o método Role-Playing (RP)

Trata-se de um método de natureza performática (GABBAY;SICA, 2009), em que o aluno assume papéis relevantes para a solução de um problema jurídico real ou fictício em ambiente simulado. O método do role-playing vai além da prática pedagógica tradicional na medida em que não é apenas informativa, mas também formativa. Enquanto os métodos tradicionais tendem a apresentar o estudo do direito de maneira segmentada, o método do role-playing favorece a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de habilidades e competências como o desenvolvimento de estratégias jurídicas, interpretação, pesquisa, uso em concreto das fontes do ordenamento jurídico, argumentação, persuasão e senso crítico. O fato de vivenciar o desenrolar da solução de um problema jurídico permite o desenvolvimento do aluno em três áreas: cognitiva, afetiva e psicomotora (FINMAN, J. 1995; GABBAY; SICA, 2009). As atividades desenvolvidas através do método de role-playing não se restringem a uma só disciplina, provocando o aluno a relacionar o conteúdo aprendido em uma situação ficcional. O que não significa que a criação da situação-problema que vai embasar a aplicação do método Role-playing não possa ser direcionada ao aprendizado de um determinado instituto.

Trata-se de um método que tem como foco a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem. Apesar de se concentrar na atuação do aluno, o método não

⁵ Sobre os conceitos de cada um destes métodos ver GHIRARDI, José Garcez (org) Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009.

⁶ FREITAS FILHO, R.; MUSSE, L. B. PRODI, PROJETO DIREITO INTEGRAL: uma resposta à crise do ensino jurídico brasileiro. No Prelo. 2013.

diminui a importância da participação do professor. O papel do professor é relevante na construção do cenário, na escolha da situação problema, na definição dos papéis a serem desempenhados pelos alunos de acordo com as características de cada um. É também papel do professor acompanhar o desenvolvimento da atividade de modo que ela possa explorar ao máximo o potencial de cada um dos envolvidos e da situação-problema apresentada.

A escolha da situação-problema deve se pautar por um grau de complexidade que permita ao aluno a associação de diferentes conteúdos, que enseje um conflito cujas repostas não possam ser classificadas como certas ou erradas, que permita ao aluno identificar diferentes pontos de vistas, que o estimule a pesquisa em diferentes fontes – e não apenas as jurídicas.

A avaliação da atividade se revela também um momento importante. É interessante que a avaliação não parta apenas do professor, apesar deste ter a palavra final. A avaliação a partir de três frentes -autoavaliação do aluno, a avaliação de seus pares e do professor- permite que o aluno verifique se suas impressões quanto ao seu desempenho foram similares àsquelas observadas pelo professor e pelos seus colegas. Esse feedback permitirá que o aluno trabalhe os pontos julgados como insatisfatórios e possibilita o acompanhamento do professor quanto à evolução da performance dos alunos nas próximas atividades.

Para que o método atinja os objetivos pedagógicos pretendidos no curso de Direito, o número de alunos envolvidos na atividade deve ser calculado de modo que todos possam desempenhar um papel relevante. Não se exclui a possibilidade da divisão da turma em grupos, desde que cada grupo desempenhe um papel específico. Contudo, quanto maior o grupo menor é a possibilidade dos alunos desenvolverem as habilidades pretendidas com a criação da atividade. Esse fato dificulta a aplicação do role-playing com a eficiência desejada em grande parte dos cursos de Direito.

III. Relato de experiência da aplicação do método de role-playing

O método role-playing foi aplicado em diferentes ocasiões ao longo do desenvolvimento do curso Direito e Economia no Projeto de Direito integral. Para que o relato atinja seu objetivo se faz necessário descrever o contexto do projeto no qual foi possível à aplicação do método, para em seguida apresentar os detalhes do uso do método no curso de Direito.

A. Contexto da aplicação do método Role-Play

A aplicação de métodos focados na aprendizagem ativa encontra espaço ideal em projetos de extensão como o PRODI. O projeto foi pensado como resposta à crise do ensino jurídico no Brasil a partir de oito elementos estruturantes:

“(a) oferta de atividades complementares específicas realizadas nos contraturnos; (b) concebido a partir de uma proposta pedagógica centrada na concepção do Direito como saber prudencial e prático; (c) professores com regime de dedicação integral à docência e à pesquisa; (d) concepção matricial de administração das atividades acadêmicas (contra-verticalidade e flexibilidade); (e) enfoque nos novos paradigmas de ensino-aprendizagem, com ênfase em técnicas participativas, que estimulem o aprendizado crítico e autônomo por parte do corpo discente; (f) inserção de novos conteúdos adicionais aos da matriz regular; (g) incremento de conteúdos de teoria jurídica, filosofia, economia, sociologia, língua inglesa etc. e (h) compreensão do aluno, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, em sua tríplice dimensão: pessoa/cidadão/profissional” (FREITAS FILHO; MUSSE, 2013, p. 50)

O projeto foi construído em uma base modular com duração semestral. Cada módulo foi estruturado segundo três ações pedagógicas: reflexão estruturante, docência temática e plantões de atendimento presencial obrigatório (FREITAS FILHO, MUSSE, 2013).

À época da realização das atividades aqui relatadas, três módulos foram oferecidos: Módulo 1 – Reflexão estruturante: Jurisprudência, lógica e argumentação, Docência temática: Direito Civil - ; Módulo 2 – Reflexão Estruturante II Questões socio-jurídicas, Docência temática II Direito Penal; Módulo 3 - Reflexão Estruturante III Direito e Economia, Docência temática III Direito constitucional.

As atividades aqui descritas ocorreram durante as aulas de Direito e Economia, como parte da reflexão estruturante do terceiro módulo. A reflexão estruturante tem como objetivo fomentar o raciocínio jurídico, o senso crítico e a solução de problemas complexos através da participação ativa do aluno no método de ensino-aprendizagem. Em particular, a relação entre direito e economia fornece uma abordagem diferente para os problemas jurídicos e provoca o aluno a refletir sobre a eficiência das soluções propostas habitualmente a partir do ordenamento jurídico.

A escolha dos alunos aptos a participar do projeto foi feita a partir de três critérios: “aproveitamento acadêmico, interesse e disponibilidade.” (FREITAS FILHO, MUSSE, 2013, p. 53). Os alunos do módulo 3, que participaram das atividades abaixo

descritas, já haviam cursado, em grande maioria, os módulos 1 e 2. O fato dos alunos já estarem familiarizados com uso de metodologias ativas de ensino e aprendizagem facilitou a aplicação do método de role-playing.

O conteúdo do módulo Direito e Economia foi distribuído em três blocos de conhecimentos que totalizavam doze encontros: (i) Modelos de Estado, Direito e Economia; (ii) Análise Econômica do Direito; e (iii) Direito e Desenvolvimento.⁷

A primeira dinâmica de role-playing ocorreu no encontro final do bloco “Estado, Direito e Economia”. A segunda foi realizada no segundo encontro do módulo “Análise Econômica do Direito”. Houve a preocupação de que os alunos já tivessem sido expostos aos conceitos da disciplina, em seu respectivos blocos, de modo a, efetivamente, associar à dinâmica os conceitos anteriormente trabalhados.

Além disso, de forma geral, os alunos já haviam sido introduzidos aos métodos de aprendizagem participativa há dois semestres, o que facilitou a condução das dinâmicas.

A primeira dinâmica abordava o princípio da reserva do possível em uma situação-problema de um paciente que solicitava, no Judiciário, o custeamento público para seu tratamento de doença degenerativa não coberto pelo SUS. Havia dois papéis a se jogar: o advogado público, em defesa do Estado, e o advogado do paciente, requerendo a plena realização do direito à saúde de seu cliente.

A segunda trazia uma situação-problema envolvendo análise de custo benefício: preservar a integridade física de um suspeito que potencialmente possuía informações relevantes sobre ações futuras de um grupo criminoso ou autorizar sua tortura para dele obter informações. Obviamente, e como se explicará, o suspeito não era representado por nenhum jogador, mas um personagem virtual criado no computador. Os papéis a serem jogados eram: o Secretário de Segurança do Estado, o Delegado custodiante do suspeito e o advogado do suspeito. O jogo inspirou-se, para ser montado, na situação de desordem pública ocorrida no Estado de Santa Catarina no verão de 2012, em função da atuação do Primeiro Grupo Catarinense (PGC) naquele Estado.

B. Relato das Dinâmicas

⁷ Veja-se Plano de Ensino correspondente, Anexo I.

A seguir serão detalhadas duas atividades onde se aplicou o método role-playing.

1. A concretização dos direitos fundamentais e limitações do Estado.

A experiência aqui compartilhada ocorreu no módulo Direito e Economia, Bloco I - Modelos de Estado, Direito e Economia. O método foi aplicado no último encontro do bloco. Já haviam sido explorados os conceitos econômicos básicos e os modelos de Estado. O princípio da reserva do possível foi escolhido como tema da atividade, pois a aplicação de princípio permitiu o questionamento quanto às limitações do exercício de direitos fundamentais em razão de restrições orçamentárias.

O objetivo da atividade era aplicar em um caso concreto os conceitos estudados no bloco I e trabalhar competências e habilidades como o raciocínio jurídico, a capacidade do aluno de relacionar conceitos jurídicos e econômicos, a argumentação oral e escrita dos alunos e o trabalho em grupo.

Situação-problema

A situação-problema desenvolvida para atividade de RP consistiu no exame do pedido de fornecimento de medicamentos de alto custo para pacientes do SUS. A partir do exame de casos similares, se criou um caso de base para atividade. Foram apresentados 10 fatos para os alunos construírem seus argumentos: (1) Felipe, 3 anos, é portador de uma doença degenerativa incurável; (2) Os pais de Felipe recebem por mês 1.800,00 reais; (3) A expectativa de vida de um portador desta doença é de 15 anos, desde que medicado, e de 6 anos quando não medicado; (4) Há apenas um medicamento disponível no mercado para o tratamento da doença; (5) O medicamento melhora em até 55% a qualidade de vida do paciente; (6) A doença de Felipe é raríssima, no Brasil há 83 pessoas diagnosticadas; (7) O medicamento tem um custo de 25.000 dólares a dose e cada dose precisa ser administrada trimestralmente; (8) O medicamento foi aprovado pela ANVISA há 4 anos; (9) O medicamento não se encontra na lista de medicamentos excepcionais do SUS; e (10) Não existe tratamento alternativo com eficácia comprovada.

Implementação da dinâmica

A aula foi dividida em dois momentos: no primeiro, se discutiu dois textos sobre a aplicação do princípio da reserva do possível no Brasil; no segundo momento, foi aplicado o método RP.

A escolha dos textos refletiu as dificuldades da aplicação do princípio da reserva do possível do Brasil. Na leitura básica,⁸ se apresentou argumentos em favor da inaplicabilidade do princípio da reserva do possível e na leitura complementar se apresentou as falhas da argumentação unicamente econômica na aplicação da reserva do possível.⁹

Além dos textos, foi indicada a leitura de três decisões¹⁰. As decisões apresentavam argumentos a favor e contra a aplicação do princípio da reserva do possível diante do pedido de fornecimento de medicamentos de alto custo para pacientes do SUS.

A turma foi dividida em dois grupos: Procuradores e Advogados do necessitado. Foram entregues para os dois grupos dez fatos, que foram acima apresentados, para servir de guia para a elaboração da argumentação em favor ou contra o fornecimento de um medicamento de alto custo.

Apesar do papéis serem vivenciados em grupo, a cada membro foi dada uma atividade para que este pudesse contribuir com a argumentação final.

Durante a elaboração da argumentação dos grupos, os professores se revezaram no apoio, estimulando a resposta a perguntas que ainda não haviam sido feitas no grupo, ou apresentando contra-argumentos às teses defendidas no grupo. Primeiramente, os alunos foram estimulados a separar os fatos em duas categorias: fatos que favoreciam a argumentação do grupo e fatos que favoreciam a argumentação da tese contrária. Feito isso, pediu-se que os grupos elaborassem os argumentos e os possíveis contra-argumentos. Os professores trabalharam a construção do argumento a partir da identificação do fato relevante, da lei aplicável e das possíveis interpretações. Os alunos foram estimulados a utilizar argumentos jurídicos associados a argumentos econômicos.

⁸ O texto escolhido: LOPES, J. R. L. Em torno da reserva do possível. In: Sarlet, Ingo Wolfgang; Timm, Luciano Benetti. (Org.). Direitos fundamentais, orçamento e reserva do possível. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

⁹ O texto escolhido para leitura complementar : MARMELSTEIN, G. Análise Econômica dos Direitos Fundamentais. 2007. Disponível em: <http://direitosfundamentais.net/2007/12/14/analise-economica-dos-direitos-fundamentais/>

¹⁰ As decisões escolhidas para leitura dos alunos foram: STA 244, min. Rel. Gilmar Mendes, RE 315165, Relator(a): Min. EROS GRAU, julgado em 26/06/2006, STA 91, Relator(a): Decisão Proferida pelo(a) Ministro(a) ELLEN GRACIE, julgado em 26/02/2007, ADPF 45 MC, Relator(a): Min. CELSO DE MELLO, julgado em 29/04/2004,

Quando os grupos terminaram a preparação dos argumentos por escrito, se deu início à argumentação oral. Cada grupo dispôs de 15 minutos para defesa da tese e depois foram dados mais 10 minutos para réplica e tréplica.

Objetivos e resultados

Finalizada a atividade, os professores comentaram a atuação dos grupos, parabenizando a construção de certos argumentos, apontando as falhas em determinadas argumentações, indicando como os argumentos poderiam ser trabalhados, esclarecendo como os conceitos econômicos e jurídicos poderiam ser relacionados e fornecendo elementos para que os alunos apresentassem seus argumentos de maneira mais clara e convincente.

Percebeu-se em relação ao conteúdo, que os alunos que antes defendiam o acesso universal a medicamentos pelo SUS - não importando o preço deste – passaram a estabelecer limites e a criar critérios para esse acesso, tendo em vista o impacto no orçamento público e a falta de provas quanto à eficácia do tratamento.

2. *Análise de Custo Benefício: Tortura e Proibição Absoluta da Tortura*

Como assinalado, essa dinâmica ocorreu no Bloco II - Análise Econômica do Direito da disciplina. Tomou-se a liberdade de se aplicar a dinâmica de role-playing logo no início do Bloco, uma vez que já havia sido aplicada anteriormente. A metodologia de análise de custo benefício foi escolhida como tema da atividade, pois permeia intensamente a literatura de Análise Econômica do Direito.

Situação-Problema

Como introduzido, a situação-problema explorada nesse role-playing envolvia a discussão da permissibilidade ou não da tortura sobre um suspeito virtual. Como catalisador da problemática, procurou-se reproduzir um cenário de *ticking time bomb*, ou “bomba prestes a explodir” (LUBAN, 2005). Ou seja, enquanto o jogo se desenvolvia, eventos criminosos eram relatados, aumentando-se a pressão sobre os tomadores de decisão, isto é, os jogadores.

Decerto, não se desconhece a proibição da tortura em quaisquer situações, conforme o ordenamento pátrio e as leis internacionais. O ponto principal era, não

obstante, avaliar-se se, em um cenário de circunstâncias extremas (*ticking-time bomb*), os jogadores apelariam à tortura ou a justificariam com base em uma análise de custo-benefício e estrutura de incentivos individuais que eram inerentes aos cargos dos jogadores.

Assim, o objetivo da prática era explorar a análise de custo benefício em uma situação prática, de pressão, envolvendo esses jogadores. Em seguida, relacionar essa prática com o conteúdo e levantar possíveis objeções sobre os conceitos desenvolvidos naquele bloco.

Implementação da Dinâmica

Houve uma preparação prévia da sala de aula em termos da construção de um cenário específico do jogo. Quer-se dizer que a sala se encontrava escurecida, fechada e climatizada friamente.

Sobre o cenário, pode-se dizer que sua adequação ao problema foi parte importante para o sucesso da prática. Pressupomos que os jogadores incorporariam os papéis de uma forma menos incisiva se a sala fosse iluminada, aberta ou sujeita a interferências externas.

Um ponto de aperfeiçoamento da dinâmica, por outro lado, seria a utilização de microfones por parte dos jogadores e docentes, uma vez que a prática era intermeada com sons e vídeos que se sobrepunham às vozes, em algumas situações.

A dinâmica foi acompanhada, durante todo o tempo, pelos dois docentes e teve uma duração total de aproximadamente duas horas e trinta minutos. A primeira metade do tempo dedicada à dinâmica em si; a segunda parte à discussão sobre a experiência e os conceitos trabalhados.

O desenrolar e apresentação da situação-problema, que não eram conhecidos antes da dinâmica, deu-se por meio de slides interativos (feitos em Powerpoint) com imagens, textos, sons e vídeos. Boa parte da preparação prévia desta dinâmica, em relação ao material necessário, consistiu, justamente, na construção desses slides interativos e sua edição. Estima-se que este processo tenha tomado entre trinta e quarenta horas de trabalho, distribuídos nos dois meses que antecederam essa prática.

As regras do jogo eram bastante simples: apenas manifestações orais eram permitidas durante a dinâmica, permitindo-se o uso menos moderado da linguagem

durante a prática. Novamente, a ideia era estimular a incorporação dos papéis postos nos jogadores.

Ressalta-se que o *role-playing* não envolvia qualquer tipo de contato físico entre os alunos. Pelo contrário, foi-se advertido ser defesa a interação física ou engajamento desta natureza.

Os papéis a serem jogados foram o de Delegado custodiante do suspeito, o governador de Estado e o advogado do suspeito. Para se permitir a participação do maior número possível de alunos, foram assinalados jogadores iniciais que eram, periodicamente, substituídos por novos alunos, em um sistema de rodízio. Assim, possibilitou-se a participação de todos na dinâmica, inclusive, mais de uma vez.

O jogo tem início com uma narração turística sobre o Estado de Santa Catarina, destacando-se sua qualidade de vida e belezas naturais. A narração, feita por um dos docentes ao som do hino do Estado, é abruptadamente interrompida por um som de explosão.

Neste momento é utilizado um vídeo jornalístico de uma rede de televisão no qual se narram a situação vivida no Estado. Mencionam-se vinte municípios afetados pela onda de violência, incluindo ônibus incendiados e ataques às casas de autoridades públicas. A população é refém da situação e se encontra revoltada. Muitos estão deixando de trabalhar em função do medo. Parte das empresas de ônibus suspenderam o serviço de transporte, em função da falta de segurança, realimentando a frustração da população. Relata-se que as autoridades públicas efetuaram detenções, bem como informações sobre ameaças de novos ataques teriam sido colhidas pelo Ministério Público.

O slide seguinte dispara uma edição fictícia do Diário de Santa Catarina reforçando o estado caótico da sociedade. A ideia era, simplesmente, internalizar nos jogadores a conjuntura do jogo envolvendo desordem pública.

Na próxima exibição, novamente baseada em vídeo jornalístico, mostra-se a atuação da Polícia Militar na prisão de um suspeito denominado Ronaldo. É só a partir deste momento que se coloca aos jogadores as possibilidades de escolhas dos papéis que, como indicado, abarcava a figura do Delegado, do Secretário de Segurança Pública do Estado e do Advogado do suspeito. Os docentes se revezavam no papel de

Governador de Estado, com a popularidade em baixa e risco iminente a sua reeleição, e membros da família do suspeito, buscando informações sobre seu estado e saúde.

Feita a escolha dos papéis pelos jogadores, o slide principal do jogo, denominado “Painel de Comando” era apresentado.¹¹ O ícone de um telefone era disponibilizado para, basicamente, possibilitar aos docentes informar que uma interação com os jogadores estava sendo feito por meio de uma ligação telefônica.¹²

O evento que dá “início” ao jogo consistia em uma ligação do Governador para o Secretário de Segurança Pública, cobrando ações efetivas de seu Secretário na detecção e cessação de novas ações do PGC. Os jogadores tinham duas opções a serem feitas: (a) continuar custodiando o suspeito, conforme o que a lei prevê (sem o uso da tortura); e (b) autorizar algum tipo de ação mais incisiva sobre o suspeito virtual.

O problema é que, escolhendo seguir os ditames da Lei, disparavam-se cenários (por meio de imagens e vídeos) que incrementavam a sensação de caos público: mais ônibus incendiados, explosões de caixas eletrônicos, novos roubos a estabelecimentos comerciais, entre outros. Por outro lado, autorizando-se interrogatórios mais incisivos do suspeito, de forma análoga, disparavam-se (por meio de imagens e vídeos) cenários de interrogatórios gradativamente mais repugnantes: utilização de som alto para obter informação, interrogatório com uso da força física, uso de afogamento controlado (*waterbordering*), entre outras formas do que se pode qualificar como tortura.

Tudo isso permeado com ligações do Governador pressionando o Secretário de Estado e seus subordinados por alguma solução ao caso, bem como chamadas da família do suspeito para o seu advogado ou para o Delegado, solicitando informações sobre a situação do personagem virtual Ronaldo.

Mesmo se decidindo por submeter Ronaldo a níveis de torturas maiores, os docentes informavam que Ronaldo continuava sem fornecer qualquer tipo de informação útil às autoridades públicas o quê, de certa forma, compelia os jogadores a se “desviarem” da proibição da tortura em algum momento, seja pelo aumento de pressão das autoridades públicas, seja pelo aumento de desordem social observável.

Objetivos e resultados

¹¹ Veja-se Anexo I – Painel de Comando.

¹² O ícone disparava, efetivamente, o som de um telefone tocando.

Sem a pretensão ou objetivo de se analisar individualmente o comportamento dos jogadores, a dinâmica tinha, muito mais, o propósito de estimular os alunos a modelarem, posteriormente, o problema por meio de algum instrumental da Análise Econômica do Direito; no caso, a análise de custo benefício.

Assim, terminada a dinâmica, os alunos eram convidados a refletir sobre quais eram exatamente os custos e benefícios contrapostos na situação-problema, bem como as possíveis críticas que poderiam ser feitas aos cálculos realizados. Uma análise simplista, por exemplo, poderia indicar que o custo estava associado a apenas uma vida (de um suspeito) e os benefícios superavam de longe este custo, pela potencialidade de se fazer cessar novos ataques do grupo.

Justamente, nesse ponto, pós-jogo, procurou-se avançar em outras variáveis e incertezas que circundavam o problema. Poder-se-ia comparar o custo das vidas envolvidas? O suspeito possuía efetivamente informações críveis? Se possuísse, elas poderiam ser extraídas a qualquer custo? A tortura deveria ser autorizada em alguma hipótese (mesmo se levando em conta sua total proibição à luz do ordenamento pátrio)? Se fosse, como ponderar os custos relativos a sua utilização no longo prazo?

IV. Conclusões

O ensino jurídico clama por novas metodologias, em consonância com a complexidade dos problemas atuais, que dificilmente são estritamente jurídicos, bem como um novo perfil de geração de estudantes.

De forma geral, o método role-playing se mostrou relevante para simular estas complexidades, própria, inclusive da disciplina Direito e Economia, bem como para desenvolver habilidades escritas, orais, argumentativas e interpretativas desses estudantes da nova geração.

O uso do método no final ou mais no início de um determinado bloco de conhecimento da disciplina se mostrou menos determinante como fator de sucesso nas dinâmicas. Atribui-se a isso o fato de que a prévia exposição dos alunos ao próprio método e aos seus conceitos básicos já haviam sido feitos, nos casos trabalhados.

A implementação do método, ademais, é flexível em relação à construção de cenários físicos, o estabelecimento dos papéis a serem jogados, bem como o tempo da dinâmica. Relevante, em qualquer caso, que se tenha, após a dinâmica, uma discussão para se relacionar o que se “jogou” com os conceitos teóricos da disciplina.

Decerto, um dos grandes méritos do role-playing foi proporcionar aos estudantes a aproximação, em uma situação-problema complexa, de conceitos com a prática, o que parece ter um apelo grande aos estudantes. A simples leitura bibliográfica ou exposição tradicional em sala de aula dos temas discutidos, em nossa opinião, não alcançaria o grau de engajamento e discussão desejado. É assim o role-playing método que se mostra extremamente útil como ferramenta construtora de alternativas à crise do ensino jurídico.

V. Referências Bibliográficas.

DEMO, Pedro. Metodologia para quem quer aprender. São Paulo: Atlas, 2008.

FARIA, José Eduardo. A reforma do ensino jurídico. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 1987.

FREITAS FILHO, R.; MUSSE, L. B. PRODI, PROJETO DIREITO INTEGRAL: uma resposta à crise do ensino jurídico brasileiro. Revista Universitas Jus v. 24, n. 2, 2013, 44-65p.

GABBAY, Daniela Monteiro ; SICA, Ligia Paula Pires Pinto. Role-Play. In Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate. José Garcez Ghirardi (org). São Paulo: Saraiva, 2009, 73-87p.

GHIRARDI, José Garcez (org) Métodos de ensino em direito: conceitos para um debate. São Paulo: Saraiva, 2009.

LOPES, J. R. L. Em torno da reserva do possível. In: Sarlet, Ingo Wolfgang; Timm, Luciano Benetti. (Org.). Direitos fundamentais, orçamento e reserva do possível. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

LUBAN, D., Liberalism, Torture, and the Ticking Time Bomb, 91 VA. L. REV. 1425 (2005).

LYRA FILHO, O direito que se ensina errado. Brasília: UNB, 1980.

MARMELSTEIN, G. Análise Econômica dos Direitos Fundamentais. 2007. Disponível em: <http://direitosfundamentais.net/2007/12/14/analise-economica-dos-direitos-fundamentais/>

OLIVEIRA, André Macedo de Oliveira. Ensino jurídico: diálogo entre teoria e prática. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2004.

VENTURA, Deisy. Ensinar Direito. Barueri: Manole, 2004; OAB, Ensino jurídico OAB 170 anos de cursos jurídicos no Brasil, Brasília: OAB Conselho Federal, 1997.

Anexo I – Painel de Comando

