

- 1 Universidade de São Paulo
São Paulo - SP - Brasil
- 2 Universidade de São Paulo
São Paulo - SP - Brasil
- 3 Advogada
São Paulo - SP - Brasil
- 4 Advogado
São Paulo - SP - Brasil
- 5 Universidade de São Paulo
São Paulo - SP - Brasil
- 6 Universidade de São Paulo
São Paulo - SP - Brasil
- 7 Universidade de São Paulo
São Paulo - SP - Brasil



O modelo de ensino participativo no Direito Internacional: relato de uma experiência

THE PARTICIPATIVE TEACHING MODEL IN INTERNATIONAL LAW:
DESCRIPTION OF AN EXPERIENCE

*Alberto do Amaral Júnior¹, Adriane Sanctis de Brito²,
Déborah de Sousa e Castro Melo³, Guilherme Bonácul Rodrigues⁴,
Marcel Kamiyama⁵, Mariana Boer Martins⁶
e Thiago Rodrigues São Marcos Nogueira⁷*

Resumo

O presente artigo está inserido no campo de estudo da metodologia de ensino e tem como propósito apresentar o modelo empregado desde 2012 em duas disciplinas optativas da grade curricular da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, cuja diretriz consiste na renovação do ensino do Direito Internacional. Para tanto, foi adotada a seguinte estrutura: primeiramente, uma breve exposição da proposta de ensino. A seguir, seus desdobramentos em cada uma das atividades previstas no programa e, finalmente, um balanço dos resultados obtidos e desafios a serem enfrentados. Verificou-se, de forma geral, que a resposta dos estudantes à aplicação do modelo proposto tem sido bastante positiva. Ademais, entre desafios a serem superados, foi constatado que alguns dos problemas são sistêmicos, ou seja, relativos à própria estrutura do curso de Direito da faculdade, o que requer um aprofundamento das discussões acerca da metodologia de ensino aplicada aos cursos jurídicos como um todo.

Palavras-chave

Ensino; método; Direito Internacional; mudança.

Abstract

The present article is situated within the field of methodology of teaching and its purpose is to expose the model applied in two of the optional disciplines of the Law School curriculum of the University of São Paulo, whose guiding principle is the renewal of the teaching of International Law. Therefore, the following structure has been adopted: first, a brief exposal of the method of teaching applied in the disciplines. Then, the explanation of the proposed model and its unfoldings in each one of the activities and, finally, a balance of the results that have been achieved against the challenges yet to be overcome. A generally positive reaction of the students to the chosen model has been observed. Furthermore, among challenges to overcome, it has been verified that some of the identified problems are systemic, that is, related to the structure of the law course as a whole, that points to a need to deepen the discussions about the teaching methodology that is currently being applied to the law courses in general.

Keywords

Teaching; method; International Law; change.

INTRODUÇÃO

O objetivo central, ao elaborar este artigo, é contribuir para o rol de experiências de renovação metodológica do ensino do Direito Internacional. O método a seguir exposto foi pensado para desenvolver múltiplas habilidades nos estudantes. Levamos em conta a compreensão das normas internacionais vinculadas ao contexto histórico, econômico, social e político que influenciam o aparecimento e a interpretação das regras existentes; a realização de pesquisas em grupo; a elaboração de petições e sentenças; a capacidade de argumentar oralmente ou por escrito; a confecção de artigos acadêmicos e a participação em simulações de julgamentos internacionais.

A palavra método, do grego *methodos*, indica uma busca, uma caminhada, um plano; consiste em um conjunto de procedimentos para atingir certo resultado (SINACEUR, 2003, p. 688-689). Nesse sentido, este artigo expõe os passos das escolhas metodológicas feitas no planejamento e na prática das disciplinas optativas Direito das Relações Internacionais e Solução de Disputas,¹ no âmbito do Departamento de Direito Internacional e Comparado da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP).

Combinamos dois elementos buscando maior eficiência na aprendizagem e maior reflexão sobre os temas tratados. Primeiro, um programa completo indicou leituras aos alunos, que deveriam ser feitas antes das aulas e monitorias. Segundo, em sala de aula haveria a análise crítica pelos alunos dos textos lidos, valorizada ao se abrir espaço para a apresentação de opiniões pessoais e colocações baseadas em fundamentos de conhecimentos adicionais. Terceiro, os exercícios adicionais que completariam a avaliação do aluno trariam elementos que incrementassem a formação buscada por outros meios.

O princípio orientador da adoção dessas técnicas consistiu no desenvolvimento, da parte dos estudantes, de um leque de competências que transcendesse a mera absorção passiva e acrítica da matéria. Em nossa perspectiva, o verdadeiro ensino se traduz no diálogo constante, em estabelecer canais efetivos de comunicação entre professor e alunos, cujo papel na construção do próprio aprendizado deve ser valorizado. Subjacente a essa ideia está a preocupação ética em romper com a indiferença mútua no cotidiano da sala de aula, conferindo aos estudantes a oportunidade de se colocar em evidência de várias maneiras, de modo que se possa saber quais são suas habilidades e dificuldades. Além disso, consideramos necessário desenvolver um curso cuja finalidade não se esgote na simples transmissão de um conteúdo específico, mas que seja útil à formação global dos estudantes, preparando-os, em alguma medida, para os desafios que deverão enfrentar ao saírem da faculdade.

O presente artigo estrutura-se da seguinte forma: em primeiro lugar, uma exposição em linhas gerais da proposta de ensino adotada em ambas as disciplinas. Em seguida, o detalhamento de como esse método se traduz na prática, tanto durante as aulas como nas monitorias.

...

1 Lecionadas, respectivamente, no primeiro e no segundo semestre de cada ano, desde 2012.

As duas seções subsequentes serão dedicadas à experiência obtida ao longo do tempo por meio da aplicação de atividades que visam o desenvolvimento de habilidades específicas pelos alunos, como a elaboração de um artigo científico e a participação em simulações de julgamentos em tribunais internacionais. Será feita igualmente uma descrição dos critérios de avaliação e, ao final, um balanço sobre os resultados e desafios dessas experiências de ensino.

I A PROPOSTA DE ENSINO ADOTADA

A proposta de ensino segue um modelo pautado pela participação dos alunos, distinto do padrão geralmente utilizado no ensino do Direito Internacional, cujo objetivo é fomentar nos alunos o desenvolvimento de diferentes habilidades. Tal modelo tem como premissas a necessidade de sintonia entre o ensino do Direito Internacional e a complexidade das relações internacionais contemporâneas e a adequação entre a formação acadêmica e as demandas de um mundo em mudança. Essa proposta desdobra-se em três frentes, cujo denominador comum é o papel ativo dos alunos na construção do conhecimento: (i) a adoção do método socrático, (ii) a elaboração de um artigo científico e (iii) a realização de um julgamento simulado perante um tribunal internacional.

I.1 AULAS: DIVISÃO E MÉTODO SOCRÁTICO

O fundamento do método socrático está nos *Diálogos* de Platão e, posteriormente, nos escritos de Xenofonte, especialmente no texto *Memorabilia*. Essa metodologia foi disseminada principalmente nos países de Common Law, tendo ganhado mais adeptos no continente americano após sua introdução nos cursos da Universidade de Harvard ainda no século XIX (STEVENS, 1971, p. 9-13). É um processo de formulação de questões e respostas no qual os estudantes são levados pelo professor a tomar posição e, então, esclarecer conceitos jurídicos. Em vez de perguntar ao aluno o que pensa de determinado tema, o professor estimula a crítica elaborada a partir de um texto-base, em que uma primeira definição para o que se propõe debater já está lançada (HEFFERNAN, 1980, p. 400).

É um método crítico porque parte de um conceito dado em um texto-base e de uma conjuntura de perguntas e respostas, não da atividade de reproduzir o conteúdo do debate já iniciado. Não se trata, porém, de estabelecer um regime alicerçado nos receios e nos medos evidenciados pelos discentes a cada tópico de discussão, eivados pela necessidade individual de não cometer erros de conteúdo.

Assim, o objetivo não é provocar o “terror” das aulas do professor Charles Kingsfield, descrito no livro *The paper chase*, que retrata o método competitivo e de disputa empregado pela personagem em sua aula de Direito dos Contratos.² O método socrático não tem

...

2 Ver Osborn Jr. (2003). Posteriormente, o livro foi adaptado para o cinema, em filme com o mesmo título,

como pilar o estímulo à competição visceral e desarrazoada entre seus participantes. Ao contrário, fundamenta-se em uma plataforma de diálogo. O método baseia-se em três pressupostos estruturais:

1. Elevar o conhecimento técnico dos estudantes com o propósito de lograrem melhor inserção no mercado de trabalho. Tende a aprofundar-se, na atual conjuntura, o hiato entre a formação escolar e as necessidades do mercado de trabalho. É extremamente precária a formação do operador jurídico, seja ele advogado, juiz ou promotor de justiça, para lidar com questões internacionais, que passaram a integrar a rotina da atividade jurídica devido à crescente internacionalização do Direito doméstico. É grande o desconhecimento acerca dos tratados sobre direitos humanos recentemente incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro. Não é usual refletir, nem nos cursos acadêmicos, nem no âmbito da doutrina, sobre o impacto que podem ter na realidade cotidiana do cidadão. Mesmo os acordos componentes do sistema multilateral de comércio e a participação do Brasil em acordos regionais, com enormes efeitos distributivos internos, pertencem ao domínio de poucos especialistas. O debate em torno da celebração de novos tratados comerciais, bem como as opções que nos oferecem, passam ao largo das escolas de Direito. Contratos internacionais complexos como o de *joint venture*, as cláusulas contratuais gerais elaboradas por organizações de cunho empresarial, a expansão da arbitragem para a resolução de litígios, os *standards* privados que ditam o comportamento em inúmeros mercados, a mescla de interesses públicos e privados em práticas mercantis, a desterritorialização da produção de bens e o aparecimento de novos modelos de organização industrial exigem que o ensino jurídico se torne criativo, transversalizado e interdisciplinar, sob pena de vir a ser disfuncional.
2. A formação de cidadãos globais. No mundo westfaliano o indivíduo só participava das relações internacionais pela mediação estatal. O Estado era a forma suprema de organização da sociedade humana, ao qual cabia, em última instância, declarar a guerra e firmar a paz. Com o ingresso do indivíduo na cena internacional, fenômeno concomitante às mudanças nas comunicações, enriqueceram-se os mapas cognitivos pelos quais os homens podem antever o curso de futuras ações e projetar o impacto que irão exercer. A cidadania, tradicionalmente concebida como vínculo jurídico e político a interligar o indivíduo e o Estado, ganhou, no continente europeu, dimensão regional com o advento da União Europeia. Embora destituída de institucionalização jurídica, menciona-se hoje a existência de uma cidadania global para designar o interesse dos indivíduos em

de 1973, e para uma série de televisão, devido às excelentes críticas que recebeu por retratar, hipoteticamente, o ambiente vivenciado pelos estudantes da faculdade de Direito de Harvard.

temas que dizem respeito à indivisibilidade do globo, como a paz, o desenvolvimento e a tutela do meio ambiente. É claro que a cidadania global não substitui o clássico conceito de cidadania, mas lhe acrescenta nova faceta, de modo que se tornou possível falar de vários níveis de cidadania: nacional, regional e global. Costumeiramente refratário à visão prospectiva, o ensino do Direito Internacional deve não só compreender, mas investigar a larga repercussão desse fato.

3. A responsabilidade moral. A ênfase dogmática do ensino do Direito Internacional exclui a relevância das questões morais ou trata a Moral como circunscrita ao que é juridicamente regulado. A consequência imediata desse entendimento é a indiferença moral, que tem contaminado boa parte da reflexão jurídica das últimas décadas. A separação entre o Direito e a Moral funda-se no ceticismo ético, ou seja, na crença de que as questões éticas são subjetivas e não se submetem, por isso, a regras racionais. Sustentamos, ao contrário, não apenas a intrínseca ligação entre o Direito e a Moral, mas também que as escolhas jurídicas são quase sempre escolhas morais. Logo, é tarefa do ensino do Direito Internacional, numa época como a nossa, ameaçada pelo terror nuclear e pela hecatombe ambiental, revelar os efeitos morais das escolhas jurídicas que privilegiam alguns valores em detrimento de outros. Cabe, por exemplo, no aprendizado do Direito Internacional do meio ambiente, acentuar que não há primazia axiológica da geração presente em relação às futuras. As gerações formam, por conseguinte, uma parceria, de tal sorte que não é lícito a nenhuma delas limitar ou extinguir o patrimônio genético indispensável para a sobrevivência daqueles que nos sucederão. A justiça deixa de ser pensada em termos espaciais para adquirir um caráter temporal e finalístico.

O método socrático possui a vantagem de estimular os estudantes a refletir sobre a matéria que lhes é transmitida, privilegiando o permanente diálogo com o professor. Dessa forma, é encorajada uma postura ativa por parte dos alunos na construção do conhecimento. Na primeira parte das aulas, o docente discute com os alunos, conforme um modelo de perguntas e respostas, leituras previamente recomendadas. Ao sabor de uma reflexão problemática, é incentivado o intercâmbio com outras disciplinas da grade curricular e com História, Economia e Teoria das Relações Internacionais. Parte-se do pressuposto de que o ensino do Direito Internacional não pode ser feito de maneira a incutir nos alunos a concepção de que a matéria consiste em um ramo do conhecimento hermeticamente isolado, fazendo-se imprescindível sua conexão com as demais disciplinas jurídicas e outras ciências (LACHS, 1987, p. 173).

Essa dinâmica de natureza dialógica auxilia a romper o distanciamento do professor em relação aos discentes, superando assim um dos principais entraves à construção do pensamento crítico. Os alunos, ao serem estimulados a expor suas perspectivas publicamente,

em resposta a uma pergunta, podem testar a própria consistência de seu raciocínio e eliminar eventuais distorções de entendimento ou preconceitos que possam ter a respeito de determinado tópico. Dessa maneira, a internalização do conhecimento pode ser realizada de modo mais eficaz do que o estudo solitário puro e simples.

Cabe mencionar, além disso, que as leituras propostas não são extraídas de manuais convencionais, cuja abordagem superficial favorece a memorização irrefletida, mas são selecionadas entre artigos científicos, voltados ao teste de hipóteses e à problematização de noções aparentemente consolidadas. Merece ser ressaltado que a simples elaboração de um programa para a matéria no qual é indicada uma bibliografia específica para cada aula, extraída de produções acadêmicas atualizadas e selecionadas com base em critérios de qualidade e pertinência temática, já representa em si um fator relevante para o objetivo a ser alcançado.

A segunda parte da aula, por sua vez, gira também em torno da aplicação do método socrático, porém voltado principalmente à contextualização dos debates de cunho mais teórico realizados na primeira parte. Nesse momento, também são organizadas discussões em torno de leituras definidas no programa, cabendo aos monitores assumir um papel de mediação. O objetivo é fazer com que os alunos desenvolvam a capacidade de raciocinar criticamente, aplicando os conceitos estudados em aula a casos concretos, seja por meio da análise de sentenças de tribunais internacionais, seja por meio da leitura de artigos científicos que levantam questões pertinentes a instituições internacionais. No que diz respeito ao estudo de jurisprudência, busca-se sobretudo desconstruir a percepção, bastante difundida, de que as sentenças de cortes internacionais são um dado incontestável e de que a fundamentação dos juízes corresponde à síntese necessária de um raciocínio silogístico. Para tanto, são dissecadas as diversas etapas de elaboração da sentença, de modo a esclarecer as escolhas subjacentes ao emprego de determinadas técnicas de decisão. Desse modo, é dado aos alunos perquirir se a solução analisada teria sido de fato a melhor para a controvérsia internacional que lhe deu origem ou se, ao contrário, outras soluções teriam produzido resultados mais interessantes para as partes, a depender de uma ou outra interpretação do Direito vigente.

Além disso, no momento das discussões, consideramos importante frisar que um mesmo problema ou situação fática pode ser visto ou vista sob diferentes perspectivas e que a regulação jurídica internacional é apenas uma das maneiras possíveis. É preciso examinar, enfim, as consequências advindas da escolha de outras formas de solucionar uma disputa, não necessariamente jurídicas. No decorrer das monitorias, busca-se igualmente analisar o papel de cada instituição e de que maneira o Direito é por elas utilizado com vistas à garantia da governança do mundo globalizado.

Portanto, as monitorias seguem igualmente a proposta de ensino participativo. No programa do curso, são discriminadas as leituras indicadas para as aulas e aquelas reservadas especificamente às monitorias. Para estimular a leitura e a participação efetiva dos alunos, todos

os materiais são disponibilizados na plataforma da disciplina no *moodle* da USP, no qual são também adicionados artigos complementares para aqueles que manifestarem um interesse mais específico por um dos tópicos discutidos ao longo do semestre. Trata-se de uma forma de realizar a conexão epistêmica entre teoria e prática, necessária a uma compreensão aprofundada do Direito Internacional.

1.2 ARTIGO CIENTÍFICO

Em adição às aulas e monitorias, a segunda frente da proposta de ensino participativo corresponde ao engajamento dos discentes na redação de um artigo científico. Como a metodologia de pesquisa não é normalmente ensinada na faculdade no nível da graduação, essa atividade foi introduzida com o intuito de desenvolver nos estudantes uma habilidade útil não somente para aqueles que pretendem ingressar na vida acadêmica. Além disso, o exercício relacionado à prática profissional de pesquisa não costuma verificar-se nos currículos, enquanto simulações de atuação como juízes, advogados e promotores estão crescendo nas disciplinas de Direito. Por isso, a introdução de uma tarefa desse tipo na disciplina cumpre o objetivo de mostrar aos alunos a existência da possibilidade da pesquisa como profissão.

Os temas dos trabalhos a serem entregues são de livre escolha, desde que se relacionem com aqueles que foram abordados ao longo do curso. Aos estudantes, portanto, é dada a oportunidade de pesquisar sobre um tópico de sua preferência, com a orientação dos monitores. Ademais, os alunos são incentivados a enviar suas propostas de artigo, reservando-se um momento do curso, em meados do semestre, para sua discussão, no qual elas recebem comentários tanto dos outros alunos quanto dos monitores, como forma de permitir maior reflexão sobre o caminho a ser seguido na realização da pesquisa. Busca-se, com essa interação, um acompanhamento do processo de construção do artigo que leve a um tipo de avaliação formativa.

Cabe mencionar que as leituras indicadas para as aulas e monitorias, as quais, conforme explicado, consistem em artigos científicos, além de subsidiarem os debates, também servem como modelos de organização de argumentos. Em outras palavras, também são utilizadas como objeto de análise para que os alunos possam construir satisfatoriamente seu próprio artigo.

Vale ressaltar que o enfoque aqui pretendido não é o de mera reprodução de assuntos já consolidados. Pelo contrário, o que se busca é o estímulo à inovação e ao pensamento crítico não apenas com relação aos fatos, como também quanto às decisões proferidas no âmbito das diversas cortes voltadas ao Direito Internacional em suas diversas facetas.

1.3 SIMULAÇÃO

Dentro da proposta de ensino participativo, a simulação, ou *moot court*, foi adotada como uma maneira de engajar os alunos na aplicação de seus conhecimentos diante de um caso hipotético. Trata-se de um método difundido em países de tradição de Common Law, sobretudo

nos Estados Unidos e no Reino Unido, onde são altamente valorizados como atividade extracurricular ou, cada vez mais, demandados como requisito para a conclusão do bacharelado em Direito.³

Há pelo menos quatro vantagens para o jurista que participa de simulações. Em primeiro lugar, o ganho de habilidades de pesquisa em Direito: a complexidade do problema de *moot* obriga o aluno a buscar soluções inovadoras para as questões jurídicas envolvidas. Isso demanda, desde o princípio, um grande esforço, tendo em vista a necessidade de realização de pesquisas doutrinárias e jurisprudenciais, feitas em bases de dados *online*. Vale ressaltar que o contato com essas ferramentas é de grande valia para o futuro percurso acadêmico e profissional do bacharel em Direito, que poderá utilizar esse instrumento em outras situações, dentro e fora da sala de aula. Em segundo lugar, destaca-se o desenvolvimento das capacidades interpretativa e argumentativa. Não há dúvidas de que o exercício criativo de elaboração de argumentos jurídicos para a defesa de uma posição em um caso concreto é um ensaio de alto nível de raciocínio jurídico, canalizando o conhecimento teórico acumulado do estudante. O terceiro ponto é a desenvoltura em sustentações orais e peças escritas: a habilidade de consolidar com clareza argumentos e conclusões de forma oral e escrita é atributo essencial do jurista (SNAPE; WATT, 2000, p. 13). Finalmente, há de se mencionar o trabalho em equipe, promovido pela pesquisa e treinamento em conjunto. Cuida-se, igualmente, de habilidade indispensável para o jurista que pretende atuar no mundo globalizado (KEE, 2006, p. 4).

O órgão judicial eleito para a simulação, em nosso primeiro experimento, em 2013, foi a Corte Interamericana de Direitos Humanos. Essa escolha deveu-se à maior proximidade do Sistema Interamericano de Direitos Humanos com o cotidiano dos alunos, em comparação com órgãos mais tradicionais, como a Corte Internacional de Justiça.

O principal objetivo da simulação, portanto, é o desenvolvimento do raciocínio jurídico, de maneira que o repertório adquirido pelos alunos não apenas durante as aulas do curso, mas de toda a graduação, seja instrumentalizado para o desempenho satisfatório de um papel. Para que essa finalidade seja atingida, é preciso levar em conta o posicionamento do estudante em sua interação com os demais, o que requer a rápida adequação de estratégias e do conhecimento a serem aplicados conforme as circunstâncias, sendo a imprevisibilidade o elemento central desse tipo de exercício (GHIRARDI, 2012, p. 60).

...

3 Como exemplo, as universidades de Oxford (Reino Unido), Toronto (Canadá), Leiden (Países Baixos) e Auckland (Nova Zelândia) exigem que os estudantes em Direito participem, pelo menos, de uma simulação durante a graduação. Outras instituições de renome, como as universidades de Harvard (EUA), Yale (EUA), Nova York (EUA) e Cambridge (Reino Unido), bem como o Institut d'Études Politiques (França), encorajam, oficialmente, a participação de estudantes, inclusive com a concessão de suporte financeiro e físico. As referências para essas instituições estão listadas nas referências bibliográficas, ao final do texto.

Esse exercício é relevante, ainda, na medida em que, como apontado por Martti Koskeniemi (2007, p. 4), os desenvolvimentos mais recentes do Direito Internacional apontam para a fragmentação e para a emergência de regimes de especialização funcional. Esse fenômeno, acentuado sobremaneira com o fim da Guerra Fria, torna ainda mais delicados os problemas, em Direito Internacional, de determinação de jurisdição e de direito aplicável. Com efeito, como indicado pela Comissão de Direito Internacional (2006, §483) em relatório específico sobre o tema, a resposta a questões jurídicas passa a ser cada vez mais dependente do ente ao qual as perguntas jurídicas são dirigidas e do sistema de regras adotado. A utilização da simulação em um curso de Direito Internacional, desse modo, é um convite para que se possa perceber a complexidade dessas questões e a necessidade, por parte do intérprete, de olhar de forma criativa para as fontes desse campo do Direito.

1.4 AVALIAÇÃO

Como se sabe, os exames escritos, embora tenham papel específico, consistem normalmente em uma mera verificação pontual de desempenho, e sua aplicação ao fim do semestre nada mais representa do que um requisito formal de aprovação na disciplina. A proposta de ensino adotada, em que o foco não está mais nas aulas expositivas, mas em atividades que demandam dos alunos um papel de protagonismo, privilegia, conseqüentemente, a realização de uma avaliação contínua.

Essa avaliação, portanto, é decorrência das frentes de ensino participativo adotadas durante o curso. A participação dos alunos é apreciada nas aulas e monitorias com base em critérios quantitativos e qualitativos. Quanto a estes últimos, subdividem-se nas seguintes considerações: a) se os comentários do aluno são fundamentados nos textos sugeridos para leitura, b) se os comentários do aluno foram construídos de forma a indicar uma contribuição pessoal ao tema e c) se os comentários do aluno provocaram um debate sobre o tema ou contribuíram para a interação dos colegas naquele assunto, ou, ainda, para um fechamento, compilação ou estratificação das ideias já levantadas. A participação responde por parte substancial da nota final, dada sua importância fundamental para o sucesso da disciplina. Esses critérios buscam mitigar, em grande medida, a tão criticada vagueza e subjetividade das avaliações. Além disso, auxilia na uniformização em termos de atribuição de nota por parte dos vários monitores integrantes da equipe, minimizando, tanto quanto possível, eventuais discrepâncias.

Da mesma forma, a avaliação do artigo é pautada por critérios precisos, cuja observância é refletida na nota final. São eles: formal, linguístico, material, de fundamentação, de sala de aula e de participação no debate. O critério formal consiste em averiguar se o aluno apresentou as ideias com clareza, se entendeu o propósito do exercício e se cumpriu os requisitos formato e conteúdo. O critério linguístico é a verificação do respeito à norma culta da língua portuguesa de maneira coesa, concisa e objetiva. O critério material orienta-se por: recorte do tema, relação entre o tema escolhido e a proposta da disciplina, profundidade

do tema e cumprimento da proposta apresentada na introdução do artigo. O critério de fundamentação diz respeito ao encadeamento entre ideias e ao desenvolvimento de argumentos jurídicos ao longo do texto. O critério de sala de aula resume-se na atribuição de pontos à ligação das propostas dos trabalhos com os temas vistos em sala de aula, que utilizem argumentos levantados pelos próprios alunos, pelo professor ou durante a monitoria. Por fim, o critério de participação nos debates foi pensado para estimular uma atuação frutífera no debate sobre os artigos produzidos. O preenchimento desse requisito pode resultar na atribuição de uma pontuação extra sobre a nota final. Tendo em vista a presença de alunos de intercâmbio em sala de aula, o critério linguístico foi eliminado de sua avaliação.

Outrossim, a avaliação da participação dos alunos na simulação não se limita, evidentemente, à observância de aspectos procedimentais, mas privilegia sobretudo a capacidade de raciocinar juridicamente, por meio da articulação de normas convencionais com a construção argumentativa baseada na jurisprudência da Corte. Os critérios de avaliação, portanto, consistem em a) aferir a qualidade da pesquisa jurídica, por meio da apreciação da consistência dos argumentos utilizados, a desenvoltura e a clareza nas sustentações orais e b) a boa coordenação entre os membros das equipes, isto é, se atuam de forma coerente e concertada ao longo do exercício. Embora facultativa, a participação eficiente na simulação confere significativo acréscimo na nota final, de até um ponto sobre a média obtida no semestre.

Percebe-se, enfim, que a obtenção de uma nota satisfatória ao fim do semestre não depende apenas da realização de um exame escrito, o que normalmente induz os estudantes a dedicar tão somente a véspera ou a antevéspera da prova ao estudo e, muitas vezes, ao efetivo “aprendizado” da matéria. O grande peso na média final das demais atividades requer a participação e o aprendizado contínuos, tornando mais realista a mensuração daquilo que foi de fato assimilado pelo aluno e seu progresso no desenvolvimento das múltiplas competências necessárias aos profissionais do Direito da atualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: RESULTADOS E DESAFIOS

A experiência metodológica retratada no presente artigo consiste em um programa de constante aprimoramento. Ao final de cada semestre letivo, os resultados são avaliados pela equipe com o intuito de dirimir as falhas, e nessa ocasião são apresentadas novas propostas direcionadas ao refinamento da metodologia adotada. É preciso esclarecer, preliminarmente, que não existe método imune a deficiências na aplicação, pelo fato de o seu sucesso não depender apenas do conteúdo transmitido, de sua atualidade ou do desempenho do docente ou monitores, mas também do perfil dos estudantes.

Quanto aos resultados verificados no primeiro semestre de 2015, o questionário aplicado aos alunos para verificar a qualidade do curso revelou uma resposta muito positiva ao método e às atividades escolhidas para a disciplina. O questionário não foi estruturado em forma de testes para permitir que os alunos expressassem o máximo possível suas opiniões

com relação a cada item avaliado, tendo em vista sua experiência pessoal. Os itens selecionados foram os seguintes: qualidade das aulas e monitorias, qualidade das leituras obrigatórias e do material disponibilizado na plataforma *moodle*, desempenho dos monitores, atendimento do curso às expectativas e grau de aprendizado em relação ao início do curso, com um espaço para críticas e sugestões. As críticas identificadas foram pontuais, o que revela uma constante necessidade de adaptação, mas não de substituição do método adotado. O denominador comum de todas elas foi a dificuldade e a extensão das leituras obrigatórias, as quais exigem um razoável grau de concentração e comprometimento ao longo da semana, bem como de tempo. No entanto, verificou-se uma participação substancial por parte dos alunos, que em sua maioria buscaram de algum modo contribuir para o debate por meio da exposição de suas perspectivas com relação aos textos.

No que concerne aos resultados e problemas observados pela equipe em anos anteriores, durante as aulas alguns ajustes tiveram de ser feitos. Isso se deveu principalmente ao fato de os alunos não apresentarem conhecimento anterior sobre alguns elementos cruciais para o andamento das discussões. Ao percebermos esse fator, combinamos a valorização da fala do aluno, num método socrático de condução de aulas e monitorias, com esclarecimentos sobre pontos que os alunos não haviam compreendido ou de conteúdos que haviam sido citados em texto mas que mereciam um trabalho mais extensivo. Assim, aliado ao método socrático, houve alguns momentos de explicação expositiva. Nesse diapasão, verifica-se algumas vezes que falhas na formação ou até mesmo a ausência de preparação prévia para as aulas podem dificultar o desenvolvimento do método proposto. Apesar de isso ter representado uma interrupção momentânea da dinâmica socrática, não parece ter feito o método perder seu valor, de acordo com os objetivos que levaram à sua adoção.

Na condução das monitorias, um dos elementos que se destacaram foi a utilização de vídeos, sobretudo documentários, para aproximar os alunos das questões de Direito Internacional discutidas em aula. Pretendíamos apresentar, com a imagem, perspectivas inalcançáveis pelo texto, além de engajar os alunos em uma reflexão complementar menos trabalhosa do que a leitura. Isso se mostrou efetivo e facilitou muitas vezes a proposta de condução do método socrático em sala de aula. Por essa razão, consideramos interessante explorar de que maneira o emprego de recursos audiovisuais pode facilitar a compreensão de determinados temas e a associação entre as questões suscitadas pelos artigos e problemas concretos, auxiliando no alcance de nosso objetivo pedagógico. Além de ser pouco usual na faculdade de Direito, isso também traz a vantagem de estimular a curiosidade dos estudantes sobre a matéria, desmistificando a ideia de que seu conteúdo consiste em mera abstração, sem nenhum vínculo com os acontecimentos de repercussão global noticiados pelos meios de comunicação.

Quanto às avaliações, como já mencionado, optamos por aumentar o peso das avaliações continuadas. Primeiro, a participação dos alunos foi mais valorizada, criando-se um estímulo para que se envolvessem mais, tanto em quantidade quanto em qualidade, no curso.

A prova realizada na metade do semestre foi substituída pela redação de um artigo científico curto, construído entre os monitores e os alunos, uma vez que estes entregaram versão preliminar, sem avaliação, que foi devolvida com comentários e sugestões a serem incorporadas para que a versão final levasse a melhor avaliação possível.

No entanto, a despeito dos resultados positivos alcançados, há que se reconhecer que a aplicação bem-sucedida do método participativo está sujeita a algumas condições. Em primeiro lugar, apontamos o fato de que o aprofundamento das discussões em sala de aula poderia ser dificultado pela presença de um grande número de alunos. Assim, a relativamente pequena quantidade de inscritos na disciplina no período avaliado permitiu um estímulo mais eficaz de participações individuais, bem como uma avaliação mais rigorosa. Caso o cenário fosse outro, a solução seria a divisão da turma em grupos, o que demandaria uma equipe maior de monitores para mediar os debates e possivelmente a disponibilidade de um maior número de salas.

Em segundo lugar, enfatizamos que a falta de preparo prévio dos alunos pode colocar em xeque o bom desenvolvimento da proposta de ensino. Verificamos que isso se deve a uma conjunção de fatores, como o grande número de disciplinas que deve ser cumprido semestralmente pelos alunos, cada qual com suas exigências e sua própria carga de leitura; o fato de estudantes do quarto e do quinto anos normalmente precisarem conciliar seus estudos universitários com um estágio ou até mesmo um emprego; e a própria cultura de aula expositiva adotada na universidade, a qual dispensa o engajamento dos alunos em debates e a interação com o docente e os monitores. Dessa forma, a resistência em participar de discussões sobre os textos indicados possivelmente tem relação com a própria estrutura do curso de Direito com a qual grande parte dos estudantes lida diariamente. Em suma, pode-se afirmar que as dificuldades enfrentadas no tocante à adesão de alguns alunos ao método indicam que é preciso olhar para o contexto mais amplo em que a disciplina está inserida, tanto em termos institucionais quanto em termos sociais.

Em conclusão, sustentamos que os obstáculos encontrados a cada semestre não diminuem a importância da proposta adotada. Ao contrário, eles acentuam seu valor, na medida em que expõem os estudantes a situações com as quais não estão habituados e que provavelmente terão de enfrentar ao longo de suas vidas profissionais e acadêmicas: sustentar argumentos jurídicos oralmente, realizar pesquisas jurídicas e refletir criticamente sobre as possíveis soluções de determinado problema. Para além do aprendizado dogmático básico do Direito Internacional Público, busca-se disseminar o aprendizado crítico e o desenvolvimento de habilidades necessárias para qualquer carreira jurídica.

NOTA DE AGRADECIMENTO

Este artigo foi escrito por colaboração entre o professor Alberto do Amaral Júnior e alguns de seus monitores da Faculdade de Direito da USP envolvidos num projeto de pensar e executar um novo modo de ensinar o Direito Internacional. Agradecemos a Fabia Fernandes Carvalho Veçoso e a Andreia Costa Vieira, antigas monitoras, que colaboraram na concepção e no desenvolvimento do método aqui exposto. Agradecemos, também, aos professores Virgílio Afonso da Silva, Samuel Barbosa, Camila Duran, Luís Renato Vedovato e Luciane Klein Vieira pelas críticas, comentários e sugestões por ocasião do colóquio organizado no âmbito da Faculdade de Direito da USP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: FGV Direito SP, 2012. p. 60. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10303/O%20instante%20do%20encontro.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 5 set. 2016.

COMISSÃO DE DIREITO INTERNACIONAL. Report of the Study Group on Fragmentation of International Law: Difficulties Arising from the Diversification and Expansion of International Law. UN Doc A/CN.4/L.682, 13 abr. 2006.

HEFFERNAN, William C. Not Socrates, but Protagoras: the Sophistic Basis of Legal Education. *Buffalo Law Review*, v. 29, p. 400, 1980.

KEE, Christopher. *The art of argument: a guide to mootng*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

KOSKENNIEMI, Martti. The fate of Public International Law: between technique and politics. *The Modern Law Review*, v. 70, n. 1, p. 1-30, 2007.

LACHS, Manfred. *The teacher in International Law*. 2. ed. Dordrecht: Martinus Nijhoff, 1987.

OSBORN JR., John Jay. *The paper chase*. Albany: Whitston, 2003.

SINACEUR, Hourya. Méthode. In: BLAY, Michel (Org.). *Grand Dictionnaire de la Philosophie*. Paris: Larousse, 2003. p. 688-689.

SNAPE, John; WATT, Gary. *The Cavendish Guide to Mooting*. 2. ed. London: Cavendish, 2000.

STEVENS, Robert. Two Cheers for 1870: The American Law School. In: FLEMING, Donald; BAILYN, Bernard (Eds.). *Perspectives in American History*. Cambridge: Harvard University Press, 1971. t. V. p. 9-13.

Endereços eletrônicos das instituições internacionais que adotam a simulação (*moot court*)

University of Oxford (Reino Unido)

<http://www.law.ox.ac.uk/mooting/details.php?moot=college>

University of Toronto (Canadá)

<http://www.law.utoronto.ca/course/moot-upper-year-0>

Universiteit Leiden (Países Baixos)

<http://law.leiden.edu/organisation/metajuridica/subdepartments/moot-court.html>

The University of Auckland (Nova Zelândia)

<http://www.law.auckland.ac.nz/uoahome/for/current-students/current-undergraduate-students/cs-course-planning/cs-mooting-programme>

Harvard University (EUA)

<http://www.law.harvard.edu/news/spotlight/student-pursuits/images/ames-moot-court-competition>

Yale University (EUA)

<https://www.law.yale.edu/student-life/programs-and-opportunities/funding-opportunities>

New York University (EUA)

<http://www.nyumootcourt.org>

Cambridge University (Reino Unido)

<http://www.camlawsoc.com/downloads/GUIDE%20TO%20MOOTING.pdf>

Institut d'études politique (França)

<http://www.sciencespo.fr/ecole-de-droit/en/content/team-projects-projets-collectifs>

Alberto do Amaral Júnior

PROFESSOR ASSOCIADO JUNTO AO DEPARTAMENTO DE DIREITO INTERNACIONAL E COMPARADO DA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO E COORDENADOR DO CENTRO DE ESTUDOS EM DIREITO E RELAÇÕES INTERNACIONAIS (ORBIS).

aamaralj@uol.com.br

Adriane Sanctis de Brito

DOUTORANDA EM FILOSOFIA E TEORIA GERAL DO DIREITO E MESTRE EM DIREITO INTERNACIONAL NA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

adriane.sanctis@gmail.com

Déborah de Sousa e Castro Melo

MESTRE EM DIREITO INTERNACIONAL PELA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

deborahscmelo@yahoo.com.br

Guilherme Bonácul Rodrigues

MESTRE EM DIREITO INTERNACIONAL PELA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

guilhermebro@gmail.com

Marcel Kamiyama

GRADUANDO DA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

marcel.kamiyama@usp.br

Mariana Boer Martins

MESTRANDA EM DIREITO INTERNACIONAL NA FACULDADE DE
DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

mariana.boer11@gmail.com

Thiago Rodrigues São Marcos Nogueira

DOUTORANDO E MESTRE EM DIREITO INTERNACIONAL PELA
FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.
PESQUISADOR NO CENTRO DO COMÉRCIO GLOBAL E DO
INVESTIMENTO (CCGI) DA ESCOLA DE ECONOMIA DE SÃO PAULO
DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS (FGV-EESP).

thnogueirath@gmail.com