



CLÍNICAS JURÍDICAS
NA FGV DIREITO SP:
relatos de uma década
de aprendizados e
experiências de ensino

Cassia Miho Nakano Hirai
(Organização)

acadêmica
LIVRE

LIVRE *para*

pensar

ler

copiar

partilhar

A Coleção Acadêmica Livre publica obras de livre acesso em formato digital. Nossos livros abordam o universo jurídico e temas transversais por meio de diferentes enfoques. Podem ser copiados, compartilhados, citados e divulgados livremente para fins não comerciais. A coleção é uma iniciativa da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP).

Esta obra foi avaliada e aprovada pelos membros do Conselho Editorial da coleção.

Conselho Editorial

Flavia Portella Püschel (*FGV DIREITO SP*)

Gustavo Ferreira Santos (*UFPE*)

Marcos Severino Nobre (*Unicamp*)

Marcus Faro de Castro (*UnB*)

Violeta Refkalefsky Loureiro (*UFPA*)

acadêmica
LIVRE

**CLÍNICAS JURÍDICAS NA
FGV DIREITO SP:
relatos de uma década
de aprendizados
e experiências de ensino**

Organização
Cassia Miho Nakano Hirai

Os livros da Coleção Acadêmica Livre podem ser copiados e compartilhados por meios eletrônicos; podem ser citados em outras obras, aulas, *sites*, apresentações, blogues, redes sociais etc., desde que mencionadas a fonte e a autoria. Podem ser reproduzidos em meio físico, no todo ou em parte, desde que para fins não comerciais.

A Coleção Acadêmica Livre adota a licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional, exceto onde estiver expresso de outro modo.

**Editora-chefe**

Catarina Helena Cortada Barbieri

Edição

Lyvia Felix

Preparação de texto

Tereza Gouveia

Revisão e editoração

Know-How Desenvolvimento Editorial

Projeto gráfico

Ultravioleta Design

Capa

Know-How Desenvolvimento Editorial / Juliana Horie

Imagem da capa

Harryarts / Freepik

Ficha catalográfica elaborada por: Cristiane de Oliveira CRB SP-008061/O

Biblioteca Karl A. Boedecker da Fundação Getulio Vargas – SP

Clínicas jurídicas na FGV DIREITO SP : relatos de uma década de aprendizados e experiências de ensino / organizadora Cassia Miho Nakano Hirai - São Paulo : FGV DIREITO SP, 2020.
103p. - (Coleção acadêmica livre)

ISBN: 978-65-87355-03-0

1. Direito – Estudo e ensino. 2. Estudantes de direito. 3. Mediação. 4. Direito empresarial. 5. Direito penal. 6. Direitos humanos. I. Hirai, Cassia Miho Nakano. II. Fundação Getulio Vargas.

CDU 34

PUBLICADO EM OUTUBRO DE 2020

FGV DIREITO SP**Coordenadoria de Publicações**

Rua Rocha, 233, 11º andar

Bela Vista – São Paulo – SP

CEP: 01330-000

Tel.: (11) 3799-2172

E-mail: ***publicacoes.direitosp@fgv.br***

SOBRE A ORGANIZADORA

CASSIA MIHO NAKANO HIRAI

Mestre em Sustentabilidade pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV-EAESP). Mestre em Direito (LL.M.) pela Fordham University. Graduada em Direito pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora de Prática Jurídica e Atividades Complementares da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP).

SOBRE OS AUTORES

DANIELA MONTEIRO GABBAY

Professora da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV DIREITO SP). Mestre e doutora em Direito Processual Civil pela Universidade de São Paulo. Foi pesquisadora visitante na Universidade de Yale pelo programa Fox International Fellowship e na London School of Economics and Political Science (LSE). Sócia de Mange e Gabbay Advogados.

ELOÍSA MACHADO DE ALMEIDA

Doutora em Direitos Humanos pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) e Mestre em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Possui graduação em Direito pela PUC-SP. É professora da FGV DIREITO SP e coordenadora do Supremo em Pauta FGV DIREITO SP. Advogada, fundadora do Coletivo de Advocacia em Direitos Humanos – CADHu. Conselheira do Instituto Pro Bono, do Fiquem Sabendo e do projeto prioridade absoluta do Instituto Alana. Ganhadora do prêmio Outstanding International Woman Lawyer Award 2018-2019, da International Bar Association.

FERNANDO S. MARCATO

Mestre em Direito Público Comparado pela Universidade Paris I, Panthéon-Sorbonne. Foi advogado associado de grandes bancas de advocacia nacional e internacional. Foi Secretário Executivo de Novos Negócios da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo (SABESP) e hoje é Secretário de Estado de infraestrutura e Mobilidade de Minas Gerais. Especialista em estudos multidisciplinares e estruturação de projetos de infraestrutura. Professor da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV DIREITO SP).

HELOISA ESTELLITA

Professora de Direito Penal na Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV DIREITO SP). Supervisora do Grupo de Pesquisa em Direito Penal Econômico e Empresarial na mesma instituição. Doutora em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP). Agraciada com bolsa de pós-doutoramento na Alemanha pela Fundação Alexander von Humboldt/CAPES.

LIE UEMA DO CARMO

Doutora em Direito Comercial pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Direito Civil pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). LL.M. pela University of Chicago. Bacharel em Direito pela PUC-SP. Professora da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP) nos cursos de graduação, pós *lato sensu* e mestrado profissional. Advogada em São Paulo.

MARIA CECÍLIA DE ARAÚJO ASPERTI

Professora da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP). Mestre e doutora em Direito Processual Civil pela Universidade de São Paulo. Foi pesquisadora visitante na Universidade de Yale pelo programa Fox International Fellowship. Membro do Centro de Estudos em Direitos Humanos e Empresas da FGV e advogada orientadora do Departamento Jurídico XI de Agosto, da Universidade de São Paulo.

APRESENTAÇÃO

No ano de 2019, o Programa de Clínicas de Prática Jurídica da FGV DIREITO SP completou 12 anos de existência com significativas conquistas: 7 clínicas permanentes; mais de 10 professores vinculados ao programa; mais de 500 estudantes com a experiência da aprendizagem clínica; e cerca de 90 entidades ou organizações beneficiadas pelos trabalhos resultantes das clínicas.

Foram anos de crescimento e amadurecimento desse método de ensino jurídico que, embora esteja consolidado nas escolas de direito dos Estados Unidos e em diversos países da Europa, apenas recentemente passou a ter espaço e visibilidade em faculdades de direito brasileiras.

As clínicas de prática jurídica da FGV DIREITO SP foram criadas como componente obrigatório do currículo do curso de graduação. O objetivo dessa metodologia é proporcionar a estudantes a formação prática por meio de casos concretos em que tanto o problema jurídico como a proposição de soluções sejam reais. Essas disciplinas constituem espaços privilegiados para que alunos e alunas desenvolvam habilidades profissionais e competências comportamentais fundamentais para o profissional do direito.

Tenho o privilégio de estar há dez anos à frente da gestão do Programa de Clínicas, que se integra de forma estruturante ao currículo da graduação da FGV DIREITO SP. Nesse período, pude participar das transformações e refletir sobre os aprendizados proporcionados pelas clínicas não somente para os estudantes e as estudantes, mas também para os docentes e as docentes e para a instituição.

Os alunos e as alunas encontram nas clínicas a oportunidade de integrar conteúdos técnicos específicos em diferentes áreas de atuação ao treinamento de habilidades transversais, como resolução de problemas, raciocínio jurídico, análise crítica, pesquisa e comunicação oral e escrita. Além disso, ao proporcionarem a vivência do atendimento a indivíduos, organizações ou causas de interesse público, as clínicas criam ambientes propícios ao desenvolvimento de competências relacionadas às *soft skills*, como profissionalismo e ética, escuta e empatia, responsabilidade e trabalho em equipe.

O Capítulo 1 desta obra, das professoras Daniela Monteiro Gabbay e Maria Cecília de Araújo Asperti, intitulado “As diferentes possibilidades de incorporar a mediação no universo da aluna e do aluno de Direito: relatos sobre a experiência da Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos”, narra justamente essa experiência. Ao articular a faculdade com o seu entorno e com a dinâmica social e econômica presente na comunidade, estudantes são desafiados a compreender como funcionam as instituições do sistema de justiça e o papel do advogado na mediação, seja ela comunitária, institucional ou privada.

A necessidade de qualificar o ensino não apenas do Direito, mas do Direito dos Negócios, resgatada pela professora Lie Uema do Carmo, é o contexto da criação da Clínica que ela conduz desde a criação do programa. No Capítulo 2, “A faculdade no ensino da prática profissional: a experiência da Clínica de Direito dos Negócios da FGV DIREITO SP”, a autora relata a riqueza da multiplicidade de cenários que apresenta a seus alunos e suas alunas, estimulando-os a trabalhar com a incerteza e a administrar riscos — fatores tomados como eixo condutor do desenvolvimento de habilidades essenciais a um bom advogado e uma boa advogada de negócios.

As clínicas também são importantes espaços de integração entre ensino, pesquisa e extensão. Como abordado pela professora Eloísa Machado de Almeida no Capítulo 3, “Litigância estratégica e ensino clínico: desafiando violações de direitos humanos no Brasil”, o uso do litígio estratégico para solucionar problemas complexos de direitos humanos tem tido um papel crescente nesses espaços de ensino. Na Clínica de Litigância estratégica em Direitos Humanos, estudantes realizam pesquisas aprofundadas sobre aspectos técnico-conceituais, processuais e institucionais relacionados a casos de grande relevância e repercussão, visando à construção de estratégias de ações de incidência em instâncias decisórias ou de comunicação. Essa prática amplia o olhar dos estudantes e das estudantes em relação aos limites e ao alcance dos instrumentos jurídicos e do Poder Judiciário, bem como efetiva o compromisso institucional da FGV DIREITO SP com a justiça social.

O papel consultivo do profissional jurídico também é explorado na Clínica de Direito Penal, ministrada pela professora Heloisa Estellita. No Capítulo 4, “Experiências na Clínica de Direito Penal da FGV DIREITO SP”,

ela apresenta exemplos de casos trabalhados, mostrando abordagens que superam o tradicional contencioso processual penal, como o apoio a demandas de organizações não governamentais, que agregam elementos da realidade e sentido social da atuação no processo penal.

Por fim, no Capítulo 5, “Aprendizados de um professor no ensino por experiência: o caso da Clínica de Direito Público dos Negócios na Escola de Direito da Fundação Getulio Vargas”, o professor Fernando S. Marcato discorre de forma profunda sobre como o processo de ensino-aprendizagem, em constante construção, tem sido uma transformação também para o próprio docente. A dinâmica das clínicas e a interação contínua com parceiros externos o estimulam a se reinventar enquanto facilitador do processo de aprendizagem, em que a experiência é o verdadeiro professor.

Esses cinco capítulos representam parte das clínicas que oferecemos semestralmente aos graduandos e às graduandas. Os relatos apresentam a sofisticada prática docente e suas escolhas pedagógicas, a multiplicidade de práticas e intervenções possíveis e a formação diferenciada que as clínicas proporcionam aos egressos.

Tais resultados ratificam o cumprimento da missão da FGV DIREITO SP de formar pessoas capacitadas para enfrentar os desafios contemporâneos das profissões jurídicas sem perder de vista seu papel enquanto cidadãos conscientes da importância, do impacto e das limitações do sistema jurídico.

E, no fim, ganham todos: professores e professoras, alunos e alunas, sociedade e a busca pelo aprimoramento do ensino jurídico brasileiro. Ao abraçarem as mudanças, docentes e discentes promovem um encontro sinérgico, costurando a teoria e a prática do currículo escolar e tecendo parcerias com colegas e representantes da sociedade civil.

Convido todos e todas a conhecer os relatos de experiência das nossas clínicas, reunidos nesta obra que celebra mais de uma década de vários encontros, aprendizados e transformações, tanto para os atores envolvidos no processo como para o ensino jurídico brasileiro.

Cassia Miho Nakano Hirai

Coordenadora de Prática Jurídica da FGV DIREITO SP

PREFÁCIO

Clínicas jurídicas na FGV DIREITO SP: relatos de uma década de aprendizados e experiências de ensino reúne um rico conjunto de metodologias ativas de aprendizagem que praticamos em nossa Escola, desde a sua concepção.

O direito é antes de tudo uma atividade prática, voltada à construção de soluções e à resolução de problemas, a partir dos marcos estabelecidos pela lei. O seu manuseio exige, no entanto, não apenas um conhecimento especializado e rigoroso, mas uma gama de habilidades comportamentais e morais. Como se trata de uma profissão fiduciária, em que defendemos direitos e interesses de outras pessoas, empresas ou mesmo do Estado, sendo ainda guardiões da integridade do Estado Democrático de Direito, os profissionais do direito não podem resumir a sua formação ao simples conhecimento das normas e conceitos. É preciso ir além.

As clínicas jurídicas constituem uma esfera privilegiada para uma educação mais integral no campo jurídico, como já salientava San Tiago Dantas, há tantas décadas. Nelas as mudanças de paradigma do ensino jurídico implementadas dentro da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas ficam evidenciadas, em face de sua capacidade de apresentar ao aluno a possibilidade de forjar soluções criativas e juridicamente responsáveis, a necessidade de resolver problemas jurídicos complexos, a partir de uma abordagem interdisciplinar, rigorosa, eticamente consistente e conectada com a realidade que um profissional de vanguarda tem que enfrentar no seu cotidiano.

Os relatos reunidos pela Professora Cassia Hirai nesta obra constituem um valioso registro de nossa caminhada. Sim, *nossa*, porque se trata de um projeto coletivo, que não apenas conecta alunos e professores da Escola, mas também nos lança num diálogo permanente com diversos setores da sociedade civil, do mercado e da comunidade na qual nos inserimos.

Desde a elaboração do projeto do curso, em meados dos anos 2000, as clínicas ocupam um espaço central na formação para a prática profissional, mas também de formação acadêmica, do nosso currículo, no qual buscamos romper com a lógica tradicional de que o estágio profissional é o *locus* onde

se deve aprender a praticar o direito. Acreditamos que mesmo a formação profissional é parte do processo de formação integral de uma futura advogada ou advogado, pois estes devem aprender a refletir criticamente sobre a própria profissão, o que não é objeto de um estágio tradicional. As clínicas buscam, assim, aliar teoria e prática, lidando com o sistema de justiça, refletindo sobre o papel da profissão, compreendendo as dinâmicas sociais e econômicas da comunidade em que vivem, bem como os cenários de incerteza e as consequências da tomada de decisão jurídica sobre a vida dos “clientes” e da sociedade como um todo.

As clínicas também representam um importante braço de extensão da FGV DIREITO SP, na medida em que viabilizam o atendimento *pro bono* de organizações e entidades sem fins lucrativos. Como me reportam diversas alunas e alunos, a experiência nas clínicas, especialmente no atendimento da comunidade, tem uma função transformadora, essencial na formação ética desses futuros profissionais: “Nunca saímos de uma clínica da mesma maneira que entramos”. Esse espaço cimenta as dimensões normativa, analítica, moral e prática da atividade jurídica.

Ter a oportunidade de conhecer o processo de condução das clínicas, tomando ciência dos caminhos docentes, dos motivos de mudanças e adaptações curriculares, constitui uma oportunidade essencial para que essa escolha fundante da FGV DIREITO SP possa estar em constante aperfeiçoamento. Assim, é enorme a contribuição desse grupo de professoras e professores, que, de maneira ousada e rigorosa, tem se dedicado a pensar e praticar um outro tipo de ensino jurídico no país. A experiência das clínicas favorece não apenas uma formação mais qualificada de novas gerações de profissionais jurídicos, mas também de docentes dispostos a romper com modelos tradicionais de ensino.

A construção dessa prática completa dez anos de intensas e substanciais experiências. E, se está tendo sucesso, isso decorre da criatividade, compromisso e empenho das pessoas envolvidas. Assim, quero registrar meu mais profundo agradecimento à Professora Cassia M. Nakano Hirai, que não apenas constitui a força motriz de nossas iniciativas nessa área, mas também tem se tornado voz ativa no diálogo internacional sobre clínicas jurídicas. Também somos devedores das professoras Daniela Monteiro Gabbay,

Maria Cecília de Araújo Asperti, Lie Uema do Carmo, Eloísa Machado de Almeida e Heloisa Estellita e do professor Fernando Scharlack Marcato, por generosamente compartilharem suas vivências, reflexões e desafios, além dos demais professores e colaboradores que têm contribuído para as nossas clínicas. Somente assim podemos avançar coletivamente em direção a um ensino jurídico de fato transformador e constantemente inovador. Não poderia deixar de lembrar do apoio e entusiasmo do coordenador da graduação, Professor Roberto Dias, assim como daqueles que o antecederam: Adriana Ancona de Faria e Frederico de Almeida.

Boa leitura!

Oscar Vilhena Vieira

Diretor da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP), onde leciona nas áreas de Direito Constitucional, Direitos Humanos e Direito e Desenvolvimento. Graduado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Direito pela Universidade de Columbia-Nova York. Mestre e Doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-Doutor pelo Centre for Brazilian Studies – St. Antonies College, da Universidade de Oxford.

SUMÁRIO

SOBRE A ORGANIZADORA	5
SOBRE OS AUTORES	7
APRESENTAÇÃO Cassia Miho Nakano Hirai	9
PREFÁCIO Oscar Vilhena Vieira	13
1 AS DIFERENTES POSSIBILIDADES DE INCORPORAR A MEDIAÇÃO NO UNIVERSO DA ALUNA E DO ALUNO DE DIREITO: RELATOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA DE MEDIAÇÃO E FACILITAÇÃO DE DIÁLOGOS Daniela Monteiro Gabbay Maria Cecília de Araújo Asperti	19
2 A FACULDADE NO ENSINO DA PRÁTICA PROFISSIONAL: A EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA DE DIREITO DOS NEGÓCIOS DA FGV DIREITO SP Lie Uema do Carmo	35
3 LITIGÂNCIA ESTRATÉGICA E ENSINO CLÍNICO: DESAFIANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS NO BRASIL Eloísa Machado de Almeida	57
4 EXPERIÊNCIAS NA CLÍNICA DE DIREITO PENAL DA FGV DIREITO SP Heloisa Estellita	77
5 APRENDIZADOS DE UM PROFESSOR NO ENSINO POR EXPERIÊNCIA: O CASO DA CLÍNICA DE DIREITO PÚBLICO DOS NEGÓCIOS NA ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS (FGV DIREITO SP) Fernando S. Marcato	95

1. AS DIFERENTES POSSIBILIDADES DE INCORPORAR A MEDIAÇÃO NO UNIVERSO DA ALUNA E DO ALUNO DE DIREITO: RELATOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA DE MEDIAÇÃO E FACILITAÇÃO DE DIÁLOGOS

Daniela Monteiro Gabbay
Maria Cecília de Araújo Asperti

INTRODUÇÃO

Na Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV DIREITO SP), as aulas teóricas são combinadas ou complementadas com aulas práticas desenvolvidas em clínicas de prática jurídica, que têm por foco a aproximação de teoria e prática em laboratórios temáticos, com a aplicação das habilidades e do conteúdo desenvolvidos nas demais disciplinas do curso. As clínicas estimulam o aluno e a aluna a aperfeiçoarem sua capacidade de tomar decisões de forma autônoma, trabalhar em equipe, lidar com questões éticas, negociar e formular estratégias na área temática escolhida, sob supervisão pedagógica de professores orientadores, a fim de que compreendam o direito em relação à realidade que os envolve.

Conforme destacam Acca e Scabin (2009), “em linhas gerais, a Clínica de Direito consiste na proposta de solução de um conflito jurídico real a partir da representação de causas ou clientes sob a supervisão de um professor. São quatro, portanto, para nós, as características que a identifica: (i) abordagem de problemas jurídicos reais; (ii) a presença do cliente ou de uma causa; (iii) a supervisão de um professor; (iv) e a proposição de uma solução real com efetiva possibilidade de intervenção por parte dos alunos” (ACCA e SCABIN, 2009, p. 1-22).

Foi dentro dessa proposta que se concebeu, no ano de 2009, a Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos, em que diferentes abordagens e habilidades próprias da mediação são trabalhadas em projetos com interlocutores institucionais e comunitários, no intuito de desenvolver conteúdos,

habilidades e competências relacionados com meios consensuais e com o aprimoramento da comunicação para tratamento de conflitos.

Percebeu-se, ao longo dos anos, o enorme potencial dessa proposta de aprendizado por meio do diálogo com esses atores, visto que, no intuito de auxiliá-los com seus próprios conflitos, é possível a realização de uma troca única, extremamente valiosa para o aluno de Direito. Acostumado com um saber em que argumentos de autoridade são sempre utilizados para o convencimento, o estudante de Direito ganha muito ao se propor a escutar outros atores, entendendo como eles lidam com seus conflitos, ao invés de propor, desde logo, soluções previstas na norma jurídica.

Essas trocas se dão dentro da construção de projetos em parceria com esses interlocutores, cujos variados formatos e objetivos contribuíram para a riqueza de experiência da Clínica ao longo dos anos. Em linhas gerais, a despeito dos variados propósitos, tais projetos buscaram fomentar:

- a) a compreensão dos conflitos mais comuns em ambientes institucionais e comunitários e como os atores lidam com estes;
- b) possibilidades de apropriação de técnicas identificadas com a mediação de conflitos, tais como escuta ativa, formulação de perguntas, reformulação de discursos, empatia, busca por soluções criativas;
- c) intercâmbio de experiências diversas com tratamento de conflitos e facilitação de diálogos em diferentes contextos; e
- d) reflexão sobre o papel do profissional de Direito e importância do diálogo entre este e profissionais de outras áreas no tratamento de conflitos.

Assim como os projetos, a dinâmica de trabalho também é bastante variada. Tendo como limitação o período do semestre letivo e os encontros semanais – especialmente diante do fato de que os alunos e as alunas realizam outras atividades durante a semana, em especial outras disciplinas, estágios profissionais e o trabalho de conclusão de curso –, as atividades são primordialmente realizadas nos encontros matinais, com duração de três horas e meia. Nessas oportunidades, o grupo debate leituras pontuais, realiza simulações e exercícios, prepara e conduz visitas de campo (com entrevistas e observações), elabora atividades, realiza reuniões e produz tudo quanto necessário para aprofundar seus conhecimentos sobre práticas de

mediação e acerca do contexto em que o projeto proposto ao semestre em questão estará inserido.

Neste capítulo, pretendemos relatar um pouco das experiências vividas pelos alunos e alunas na Clínica ao longo dos anos e como compreendemos os impactos destas na sua formação.

Discutimos, primeiramente, a importância dada pela Clínica à inserção comunitária do estudante, o que também contribui para a articulação da faculdade com o seu entorno. Os projetos ainda auxiliam o aluno de Direito a compreender melhor como funcionam as instituições do sistema de justiça, particularmente aquelas que de alguma forma atuam com conflitos sociais.

Todos esses elementos conjoinam para uma ressignificação do papel do advogado em diferentes contextos, inclusive (mas não só) ao representar os interesses de seus clientes em uma mediação ou conciliação, em que, diferentemente de um processo judicial, o advogado não deve assumir uma postura protagonista, tampouco combativa, mas atuar de forma colaborativa, empática e estratégica.

Além disso, tratamos da metodologia essencialmente baseada no aprendizado por meio da troca, em que o aluno mais escuta do que fala, e tenta construir de forma conjunta com os interlocutores possibilidades de práticas e saberes que lhe sejam úteis e pertinentes.

1.1 | **SOBRE A CLÍNICA DE MEDIAÇÃO E FACILITAÇÃO DE DIÁLOGOS**

A Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos, que começou a ser planejada em 2009 e passou a existir em 2010, foi criada no contexto pedagógico descrito, a fim de estimular os alunos e as alunas a aperfeiçoarem sua capacidade de resolver conflitos e tomar decisões de forma autônoma, trabalhar em equipe, lidar com questões éticas, ter contato com a realidade e mediar. O objetivo é compartilhar algumas dessas escolhas e experiências vivenciadas no contexto da Clínica.¹

¹ Para analisar o relato de outra experiência sobre a criação de uma Clínica de Mediação, no contexto norte-americano, *vide* Stark (1996).

Desde o início, essa Clínica buscou atuar em três frentes: (i) mediação comunitária; (ii) mediação institucional; e (iii) mediação privada, ora intercalando essas frentes, ora direcionando os esforços do grupo para conhecer melhor uma dessas três possibilidades de uso das técnicas de mediação.

Na esfera comunitária, as atividades da Clínica vêm sendo realizadas prioritariamente junto à Comunidade do Bairro Bela Vista, com atividades voltadas à promoção da cultura do diálogo a partir do protagonismo da comunidade no gerenciamento e solução de seus conflitos.

Na esfera institucional, os projetos foram inicialmente focados em visitas e na observação de sessões de mediação nos Setores de Conciliação e Mediação do Judiciário e posteriormente se estendeu a outras instituições, em especial a Defensoria Pública do Estado de São Paulo, a fim de que o aluno e a aluna analisassem como a mediação se insere em um contexto institucionalizado de processamento de conflitos.

Na esfera privada, o objetivo foi desenvolver atividades voltadas à mediação empresarial (pesquisas de mercado, atividades junto a Câmaras Privadas) e à reflexão sobre o papel da advocacia colaborativa, com simulações de mediação realizadas em sala de aula e uma simulação interinstitucional entre alunos e alunas da Clínica de Mediação e alunos e alunas de outras instituições de ensino, ao final do curso, em que eles se alternam em diferentes papéis de mediadores, partes e advogados.

1.2 | **INSERÇÃO DO ALUNO E DA ALUNA DE DIREITO NA COMUNIDADE EM SEU ENTORNO**

Um aspecto essencial da Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos é a tentativa de desenvolver iniciativas dentro da comunidade da Bela Vista, na qual a Escola de Direito da FGV encontra-se inserida. Entendemos que a FGV, além de um ator que busca sua inserção global, é, também, um importante ator comunitário e que exerce influência considerável na configuração do espaço e das interações na sua proximidade. Interagir com a comunidade é também uma forma de melhor conhecer essa comunidade, e por ela ser mais bem conhecido e compreendido.

Nesse sentido, o ponto de partida da Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos foi conhecer as experiências e atividades desenvolvidas pela

rede social da Bela Vista para analisar a possibilidade de desenvolver práticas relacionadas à mediação comunitária.

A Rede Social Bela Vista foi constituída em janeiro de 2005 (<http://www.portaldobixiga.com.br/rede-social-bela-vista/>) e congrega lideranças comunitárias, moradores, organizações sociais do bairro, associações sem fins lucrativos, hospitais, instituições de ensino, escola de samba, governo e iniciativa privada para promover um modelo de desenvolvimento sustentável da região em áreas como saúde, educação, meio ambiente, segurança, habitação, dentre outras.

A Escola também passou a fazer parte dessa rede social, que é formada a partir de organização não horizontal entre seus integrantes, com respeito a autonomia e diferenças, ações coordenadas e descentralização de poder. Na rede social as decisões são tomadas por meio do diálogo, havendo o fortalecimento e a legitimação das demandas e projetos da comunidade perante si mesma e junto aos demais atores políticos e sociais, o que educa para o desenvolvimento social sustentável e gera uma cultura colaborativa na identificação e solução coletiva dos conflitos.

Além de frequentarmos as reuniões periódicas da Rede Social Bela Vista e conversarmos com os seus integrantes, buscamos mapear necessidades e oportunidades de as ferramentas de mediação e facilitação de diálogo serem úteis à comunidade.

Uma das atuações foi em mutirões de cidadania, com a elaboração de cartilha de mediação e orientação sobre formas de mediar conflitos e promover mais acesso à justiça pela comunidade. Objetivou-se que os alunos e as alunas pudessem ser interlocutores nos projetos do bairro, como aconteceu em outro ano em atuação para validação do plano de bairro. Posteriormente, alguns projetos foram desenvolvidos com parceiros da rede, como foi o caso da mediação em escolas públicas do bairro e da mediação na área de habitação e de violência contra a mulher.

Essas experiências extramuros trazem como consequência o conhecimento das demandas da comunidade e um sentimento de pertencimento ao bairro. Os alunos e as alunas passam a ser difusores de técnicas ligadas à mediação e à cultura do diálogo, em um aprendizado recíproco sobre a mediação aplicada às demandas comunitárias a partir do diálogo entre os

alunos e a comunidade. A mediação também fortalece os laços sociais existentes na própria comunidade (com empoderamento e autodeterminação), sendo feita por pessoas que a compõem e conhecem suas limitações, valores e capacidades.²

Outro exemplo de atuação nesse âmbito foi a participação das alunas e alunos da Clínica do curso de hospitalidade oferecido pela Associação Paulista de Apoio à Família (Apaf) para inserção profissional de mulheres em situação de vulnerabilidade social.

As alunas e os alunos prepararam cartilhas e fizeram uma oficina com técnicas voltadas à solução consensual de conflitos que haviam sido relatados previamente como os mais vivenciados pelas mulheres que fizeram o curso (especialmente brigas conjugais, guarda dos filhos e pensão alimentícia). A atividade buscou trabalhar o potencial da mediação comunitária para empoderamento dos envolvidos no conflito e incentivo à busca de formas consensuais de solução. A partir de uma atividade de simulação, os alunos puderam aplicar as técnicas de forma dinâmica, escutaram os conflitos mais comuns por que passam essas mulheres e trabalharam a mediação na área de gênero, família e violência.

Um importante projeto foi desenvolvido com duas escolas do bairro: a Escola Estadual Maria José e a Escola Estadual Maria Augusta Saraiva.³ Nessas escolas, desenvolvemos projetos sob o formato de oficinas, com atividades e temas variados, construídas a partir de conversas com a coordenação, corpo docente e, até mesmo, com os próprios alunos representantes do grêmio e de turma, que sugeriram temáticas e abordagens a serem feitas nessas oficinas.

A escola é, sem dúvida, um dos mais importantes espaços de qualquer bairro ou localidade. É na escola que as famílias se encontram com seus vizinhos e conhecidos e onde crianças estabelecem relações de amizade duradouras, às vezes durante todos os anos do ciclo escolar (Infantil,

² Sobre mediação comunitária, *vide* Muszat (2003).

³ Sobre mediação escolar, um material de grande utilidade para a clínica foi a cartilha desenvolvida pelo Conselho Nacional do Ministério Público (2014).

Fundamental I e II e Médio). Espera-se que a escola seja um lugar de encontro e de ampla participação de crianças, adolescentes e seus familiares, juntamente com professores e profissionais envolvidos na administração escolar. A riqueza de relações é impressionante, o que, obviamente, abre espaço para muitos conflitos.

Nessas oportunidades de interação com as escolas, tivemos formatos variados, desenvolvidos a partir de conversas com a coordenação e com professores. Em 2017, por exemplo, a partir de sugestão da coordenação e da professora de Português, trabalhamos com uma turma específica, do 6º ano (entre 12 e 13 anos), apontada como mais conflituosa. Após conversas diversas, que compreenderam até mesmo o acompanhamento de aulas, chegamos à conclusão de que seria interessante trabalharmos o significado de algumas palavras utilizadas com frequência pela turma em situações de conflito: conversa, briga, fofoca e barraco. A impressão que tivemos é que os alunos e as alunas dessa turma confundiam esses significados e que uma conversa facilmente tornava-se uma briga e um “barraco”, envolvendo os demais alunos em conflitos que chegavam até mesmo a vias físicas. Para a professora de Português, seria interessante discutir esses significados, bem como treinar com a turma o discurso em primeira pessoa.

Com base nessas percepções, desenvolvemos atividades em que os alunos e as alunas do 6º ano, em um ambiente de confiança e segurança, discutiram os diferentes significados dessas palavras, bem como descreveram situações em que uma conversa escalaria para uma briga mais calorosa. Após duas oficinas, os alunos escreveram textos em primeira pessoa, trabalhando habilidades de redação e de compreensão de conflitos e de diálogos.

Outro formato foi o de trabalhar com lideranças da escola, como representantes de turma e do grêmio. Foi nessa perspectiva que desenvolvemos oficinas para trabalhar aspectos ligados a práticas transformativas e restaurativas,⁴ discutindo a troca do paradigma da culpa para o da responsabilidade. Com auxílio da professora de História, esses alunos replicaram as

4 A esse respeito, *vide* Bush e Folger (2005) e Zehr (2017).

oficinas em suas turmas, em uma experiência pedagógica marcante para todos os envolvidos.

Ao mesmo tempo que esperamos que os alunos e as alunas superem e ressignifiquem o paradigma escolar, há um enorme potencial de aprendizado no cruzamento desses dois espaços. Quando o aluno de Direito revisita esse ambiente, é capaz de lhe atribuir novos sentimentos e valores, além de sentir grande empatia por aqueles que o ocupam. Sente, novamente, as dificuldades dessas interações, a insegurança da adolescência, e, com isso, entende de forma particularmente verdadeira os sentimentos de um aluno e uma aluna do 6º ano em conflito. Estes, por sua vez, almejam ocupar aquele lugar do estudante universitário, ao mesmo tempo que conseguem sentir a empatia com a qual são tratados, e conferem a esse interlocutor uma fala e uma escuta prontamente legítimas, confiando-lhe seus relatos e suas emoções. O resultado é uma bela e genuína troca, que resulta em um aprendizado mútuo, talvez ainda mais potente para o estudante universitário, que além de tudo se viu responsável por proporcionar as condições necessárias para que essa troca pudesse ocorrer.

Foi em razão dessa troca que um dos projetos desenvolvidos pela turma da Clínica foi uma pesquisa com os próprios alunos e alunas da FGV sobre seus conflitos e suas percepções sobre mediação. Como resultado, verificamos que conflitos, ansiedades e desconfortos decorrentes das relações com professores e colegas também se verificam no nosso próprio ambiente, e refletimos conjuntamente sobre como melhorar nossas próprias interações. A turma fez importantes sugestões sobre como a mediação poderia ser incorporada dentro da faculdade, as quais foram posteriormente refletidas em propostas para alteração do Código de Conduta Ética da Escola, com o intuito de trazer práticas consensuais para o tratamento de conflitos entre os diferentes membros da comunidade acadêmica.

1.3 | **MEDIAÇÃO INSTITUCIONAL: COMPREENSÃO DO PAPEL DA MEDIAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DO SISTEMA DE JUSTIÇA**

Desde suas primeiras edições, a Clínica deu grande importância às atividades realizadas junto ao sistema de justiça, nas quais os alunos e as alunas

pudessem observar e avaliar como a mediação e a conciliação são feitas em espaços institucionais, e quais papéis os advogados e juristas exercem neles.

Uma visita praticamente obrigatória em todos os semestres, independentemente do formato do projeto a ser desenvolvido, é a um centro judicial de solução de controvérsias e cidadania, denominado Cejusc (Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania), ou a uma unidade avançada de assistência jurídica (Unidade Avançada de Atendimento Jurídico – AAJ), também voltada à realização gratuita de sessões de conciliação pré-processual ou processual (ou seja, antes do ajuizamento de uma demanda judicial ou durante o seu trâmite).

De acordo com a Resolução n. 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça, conciliadores e mediadores em formação devem passar por um estágio prático de no mínimo 120 horas, durante as quais devem observar sessões para, gradualmente, atuar como comediadores e assumirem a condução de sessões nos centros judiciários.

Obviamente não é esse o intuito das visitas realizadas pelos alunos e alunas da Clínica, muito embora sejam, com frequência, confundidos com mediadores em formação em suas visitas em campo. Nosso propósito é o de observar atentamente todos os elementos do ambiente, bem como da atuação do mediador, e tentar captar as diferentes nuances das narrativas e dos sentimentos manifestados pelas partes. Por isso, tentamos ter contato com sessões de mediação e conciliação bastante diversas entre si, para enriquecer seu senso crítico e comparativo entre as diferentes possibilidades: mediações realizadas em 1ª e 2ª instâncias, relacionadas a diferentes temáticas conflituais (relações familiares, cíveis, comerciais, dentre outras) e cujos mediadores possuam diferentes formações – advogados, psicólogos, assistentes sociais, quer realizem a mediação individualmente, quer em equipes multidisciplinares.

Ao longo do semestre, discutimos, em grupo, o que a turma espera dessas visitas e, após, o que presenciaram e sentiram e quais expectativas não corresponderam à realidade. Com frequência, o grupo expressa certa frustração com a falta de tempo e de aprofundamento das sessões, tentando refletir como o tratamento daquela situação poderia ser diferente caso houvesse

mais tempo, estrutura, empenho do mediador ou a atuação mais colaborativa de um advogado. Trata-se de um momento de suma importância no curso do semestre, em que o contato com a realidade – com todas as suas imperfeições, limites e possibilidades – leva os debates a um outro nível, e torna muito mais concretas as reflexões acerca das diferentes técnicas e abordagens da mediação.

A atividade se desenvolve em ambiente real, e os alunos e as alunas podem observar sessões de conciliação e de pré-atendimento, realizar escuta ativa dos conflitos, identificar interesses e posições das partes, perceber comportamentos e manifestações não verbais, redigir relatórios sobre as sessões observadas. As visitas podem também ser guiadas por um formulário de análise, que gera um relatório ao final apresentado sobre as sessões de mediação observadas. Nesse guia, há questões voltadas para a identificação do setor onde ocorrem as mediações/conciliações, para que os alunos e as alunas possam identificar o contexto de surgimento e de atuação do setor, além de questões voltadas para a análise da própria sessão de mediação/conciliação, que abordam a identificação do caso e das partes, o comportamento dos advogados, a atuação do terceiro, como transcorreu o procedimento e quais foram os seus resultados.

Ainda em termos de diálogo com outras instituições, a Clínica realizou um importante e intenso trabalho com a Defensoria Pública do Estado de São Paulo (DPE/SP) entre o segundo semestre de 2015 e o final de 2016.

Após diversas tratativas realizadas ainda no ano de 2015, a DPE/SP e a FGV DIREITO SP firmaram um aditamento ao Termo de Cooperação n. 06/2014 para desenvolvimento de um “guia de triagem de mediação”, a ser elaborado pelos alunos e alunas da Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos da FGV DIREITO SP (Clínica de Mediação). A proposta era de que as alunas e os alunos, após visitas à DPE/SP, observação de sessões e de atendimentos e entrevistas com defensores, assistentes sociais, psicólogos e demais atores envolvidos, e estudo e pesquisa sobre meios consensuais de solução de disputas, coletassem e analisassem informações que pudessem auxiliar a DPE/SP na difusão da mediação e no encaminhamento de casos para solução consensual.

A primeira etapa desse trabalho culminou na apresentação de um estudo com recomendações diversas sobre fluxos de atendimento, descrição dos principais atributos das diferentes práticas observadas e sugestões de critérios de encaminhamento e de triagem, bem como preocupações com casos de violência doméstica. Discutidos os resultados com representantes da instituição, foi iniciada uma segunda etapa no semestre seguinte, com outra turma de alunos que se apropriou do estudo iniciado pelos colegas para montar uma oficina sobre o uso das técnicas da mediação no atendimento e na triagem inicial para estagiários e oficiais da Defensoria – principais responsáveis pela triagem e pelo encaminhamento de casos para a mediação e conciliação –, de modo que reflitam sobre as possibilidades do uso desses meios para os casos atendidos, além de outros materiais informativos destinados a esses funcionários e usuários. As oficinas em si foram uma oportunidade única de diálogo com estagiários e estagiárias e oficiais que estão “na linha de frente” do atendimento, o que permitiu uma melhor compreensão desses entraves e possibilidades.

Essas experiências permitiram uma importante ampliação do olhar do aluno e da aluna sobre as possibilidades do uso da mediação nas instituições do sistema de justiça, não só para resolução de conflitos, mas também na apropriação de técnicas e atitudes, como a escuta e a empatia, no atendimento dos usuários e usuárias desse sistema. É possível perceber que esse percurso aguça a sensibilidade das alunas e dos alunos, fazendo-os pensar sobre a necessidade de que o profissional do Direito seja capaz não somente de argumentar e julgar, mas também de apoiar e acolher. Essas competências não são óbvias e tampouco estimuladas pelas demais atividades realizadas ao longo do curso de Direito, porém são fundamentais para um exercício ético e efetivo das mais variadas profissões jurídicas.

1.4 | **MEDIAÇÃO NO ÂMBITO PRIVADO: RESSIGNIFICAÇÃO DO PAPEL DO ADVOGADO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS**

As atividades voltadas à mediação privada visam desenvolver iniciativas na área empresarial, como será a seguir demonstrado, além de refletir sobre o

papel do advogado e as vantagens no desenvolvimento da advocacia colaborativa, ou seja, com foco na solução de problemas.

Levando em consideração a importância do autoconhecimento do perfil de cada um na solução de seus conflitos, no início da Clínica é aplicado um teste de análise de perfil individual, cujo propósito é identificar o perfil predominante dos alunos e das alunas na gestão de seus conflitos. Após a realização do teste, há um diálogo com os alunos e as alunas sobre as impressões e concordância ou discordância com o perfil apontado no teste e sua aplicação a casos reais.

No âmbito empresarial, as atividades de mediação estão relacionadas a (i) pesquisas sobre mercado de mediação; (ii) análise de regulamentos de mediação das Câmaras de Arbitragem e Mediação; e (iii) simulações de mediação.

Foi desenvolvido um projeto em parceria com a Câmara de Conciliação e Arbitragem da FGV que teve por objetivo elaborar regulamento de mediação, código de ética, bem como outros documentos para a Câmara da FGV, a partir de pesquisas feitas pelos alunos e alunas sobre as práticas de mediação empresarial nas Câmaras que atuam nessa área.

As Câmaras de Mediação, Conciliação e Arbitragem, no intuito fomentar o mercado de mediação privada e se preparar para seu crescimento, têm revisto seus regulamentos e buscado investir no bom funcionamento de mediações no ambiente institucional. Essa revisão dos dispositivos norteadores de uma prática da mediação mais ágil, moderna e eficiente justifica-se pelo momento favorável ao seu desenvolvimento no Brasil.

Nesse contexto, o projeto de pesquisa desenvolvido em parceria pela Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos da FGV DIREITO SP e a Câmara de Conciliação e Arbitragem da FGV visou mapear as diretrizes das principais reformas dos regulamentos das câmaras de mediação brasileiras e internacionais nos últimos anos para, por meio de análise comparativa, propor a revisão do regulamento de mediação da Câmara da FGV, a fim de que seus dispositivos possam atender adequadamente às atuais necessidades do mercado.

Outra atividade desenvolvida nesse âmbito da mediação privada foram as simulações de mediações empresariais. Muitas delas foram realizadas em sala de aula para que os alunos e as alunas colocassem em prática as

técnicas de mediação aprendidas, alternando os papéis de mediadores, partes, advogados e observadores ativos.

Também é possível, a depender do projeto do semestre, a realização de mediações interinstitucionais entre alunos da Clínica de Mediação e alunos de outras instituições de ensino, que possibilitam que eles vivenciem e coloquem em prática as habilidades trabalhadas durante o semestre. Desse modo, conseguimos reproduzir um ambiente mais próximo da realidade, no qual as partes muitas vezes não se conhecem ou não têm intimidade e vêm para a mesa de mediação com diferentes interesses e estratégias de negociação. A realização periódica dessas simulações interinstitucionais nos permitiu montar um repositório de casos práticos com instruções para simulação de mediação.⁵

Ao final da simulação interinstitucional, há um *feedback* construtivo de mediadores profissionais, por meio de comentários sobre simulação e papel desempenhado por cada aluno. A ideia dessa simulação interinstitucional não é ter um vencedor, mas sim equipes de alunos que se desenvolvam na prática de mediação e obtenham resultados ganha-ganha na solução dos conflitos

1.5 | **METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZADOS DA MEDIAÇÃO POR MEIO DA TROCA**

Enfim, é importante ressaltar que são os próprios alunos e alunas que definem o escopo do projeto que desenvolverão, bem como o seu cronograma e todas as atividades que serão necessárias para consecução do objetivo proposto, assumindo a frente no diálogo com interlocutores. Essa forma de trabalho ajuda o aluno e a aluna a desenvolverem também habilidades e competências de liderança, organização e criatividade, além de tornar mais próxima a realidade de um ambiente de trabalho dinâmico e desafiador.

Escolhidos os focos do semestre e principais interlocutores, os alunos e as alunas têm de organizar, sob a facilitação da professora, como será seu cronograma, quais atividades devem ser realizadas para se chegar aos

⁵ Assista a alguns vídeos dessas simulações em: <https://www.youtube.com/watch?v=EY3dagxeXcM> e https://www.youtube.com/watch?v=3GwmFrq_NM4. Acessos em: 16 jul. 2020.

objetivos almejados e quais os produtos que poderão ser pensados para registrar e divulgar os projetos concluídos. Cada semestre assume uma dinâmica própria, alinhada com o perfil dos alunos da turma, que fazem importantes escolhas na definição dos rumos das atividades.

Como visto nos itens anteriores, os projetos assumem com frequência os formatos de (i) oficinas e simulações; (ii) materiais informativos para disseminação dos métodos; e (iii) pesquisas para aprofundamento de temas e troca de informações com parceiros relevantes. Esses formatos não são estanques ou padronizados, mas se adaptam aos desafios escolhidos para o semestre. De toda sorte, há sempre um elemento de troca com interlocutores externos, sejam eles comunitários, institucionais, empresariais ou acadêmicos, o que faz com que o aprendizado seja extraído justamente desse diálogo protagonizado pelos alunos.

A forma de avaliação é participativa, com base nas atividades continuadas desenvolvidas, participação nos projetos e desenvolvimento das habilidades pretendidas durante o curso.

É das relações estabelecidas entre as leituras e pesquisas, visitas e reuniões e oficinas e discussões que saberes são trocados e construídos. Uma reunião com uma coordenadora de escola sobre conflitos de *bullying*, ou com uma defensora pública sobre os problemas de mediar um caso em que haja suspeitas de violência doméstica, são experiências marcantes de aprendizado, que engajam o aluno e a aluna para muito além de sua vivência universitária. O estudante de Direito compreende, também, o quanto tem para aprender com o não jurista sobre como enxergar conflitos de forma diferente, agregando aos seus conhecimentos jurídicos outras habilidades que o tornarão, idealmente, mais competente no tratamento de conflitos dos mais diversos.

CONCLUSÕES

Em quase dez anos da Clínica de Mediação e Facilitação de Diálogos, foram muitas trocas feitas com parceiros dos mais diversos, culminando em um rico histórico de oficinas, pesquisas, materiais informativos, reuniões, visitas e interações das mais variadas naturezas e formatos.

Essa pluralidade de possibilidades faz com que o espaço permanente dessa Clínica seja fundamental para compreender as diferentes vivências

que a mediação e demais meios consensuais podem trazer ao aluno e à aluna de Direito. Permite, também, que sejam experimentadas diferentes abordagens de ensino, com um protagonismo amplo do aluno e da aluna na construção de projetos, interlocução com atores comunitários, institucionais, acadêmicos e de mercado para favorecer uma troca mutuamente construtiva e enriquecedora.

O diálogo e a mudança de paradigma contribuem para a sua formação não só para futuras práticas como mediador ou advogado que atue em uma mediação ou conciliação, mas no olhar em geral para relações e para conflitos. Em vez de se preocupar somente com o litígio – a despeito de sua inegável importância, afinal as professoras da Clínica são professoras de Processo Civil! –, esse futuro jurista conseguirá compreender melhor as nuances do conflito, sendo capaz de melhor endereçar as possibilidades para gerar soluções construtivas e aprimorar relacionamentos.

São desenvolvidas habilidades de escuta, negociação, diálogo e facilitação, organização, protagonismo, didática e metodologia de ensino, bem como conhecimentos sobre mediação, conciliação e justiça restaurativa. Contudo, acima destes, são trabalhadas competências de maior empatia, capacidade de atuar de forma interdisciplinar e autoconhecimento, elementos todos esses fundamentais para uma atuação mais qualificada, ética e humana por parte do profissional do Direito.

REFERÊNCIAS

- ACCA, Thiago S.; SCABIN, Flavia. Clínica de direito. *In*: GHIRARDI, José Garcez (coord.). *Métodos de ensino em Direito*. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 1-22.
- BUSH, Robert B.; FOLGER, Joseph P. *The promise of mediation: the transformative approach to conflict*. San Francisco: Jossey-Bass, 2005.
- CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. *Diálogos e mediação de conflitos nas escolas: guia prático para educadores*. Brasília, DF, 2014.
- MUSZAT, Malvina Ester (org.). *Mediação de conflitos: pacificando e prevenindo a violência*. 2. ed. São Paulo: Summus, 2003.
- STARK, James H. Preliminary reflections on the establishment of a mediation clinic. *Clinical Law Review*, n. 2, p. 457-521, Spring, 1996.
- ZEHR, Howard. *Justiça restaurativa*. Tradução de Tônia Van Acker. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2017.

2. A FACULDADE NO ENSINO DA PRÁTICA PROFISSIONAL:

A EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA DE DIREITO DOS NEGÓCIOS DA FGV DIREITO SP

Lie Uema do Carmo

INTRODUÇÃO

Há mais de uma década recebemos a incumbência de ministrar a Clínica de Direito dos Negócios da FGV DIREITO SP. Tratava-se de uma das várias inovações trazidas pelo programa de ensino de nossa faculdade.

A Clínica deveria ser o espaço de aplicação, de concretização, de experimentação e vivência dos conteúdos das disciplinas relacionadas ao chamado “Direito dos Negócios”. Em um forçoso resumo, seria focada no exercício pedagógico de planejar e implementar as estruturas e arranjos societários e contratuais, em suas muitas dimensões possíveis – i.e. societária, M&A, contratos comerciais, contratos de grandes obras, financiamento empresarial, etc. –, tal como ocorre na vida profissional. O grande desafio era diminuir a distância entre, de um lado, a dogmática e a teoria de tais áreas e, de outro, a prática profissional.

O presente capítulo serve de registro histórico dessa vivência. Abordaremos, inicialmente e de forma breve, a crise no ensino do Direito, em geral, e do ensino do Direito dos Negócios, em específico. Tais crises faziam parte do contexto da criação da Clínica e determinaram parte das escolhas pedagógicas feitas. A partir de um dos casos que serviram como eixo condutor da Clínica, passamos a explicitar as competências e habilidades que buscamos desenvolver em um advogado de Societário, de M&A, de Contratos Comerciais e de Infraestrutura. Ao final, concluiremos com alguns dos desafios dos tempos atuais.

2.1 | A CRISE NO ENSINO DO DIREITO

A FGV DIREITO SP havia sido criada em meados dos anos 2000, em um momento de elevada tensão, de crise das profissões e do ensino jurídico.

Pretendia-se que ela contribuísse para oferecer respostas e soluções ao diagnóstico contundente que persistia havia décadas.¹

E o diagnóstico era duro:

[O] problema do ensino de direito no Brasil é um caso extremo. Como está, não presta. Não presta, nem para ensinar os estudantes a exercer o direito, em qualquer de suas vertentes profissionais, nem para formar pessoas que possam melhorar o nível da discussão dos nossos problemas, das nossas instituições e das nossas políticas públicas. Representa um desperdício, maciço e duradouro, de muitos dos nossos melhores talentos.²

Desde os anos 1980, sabia-se que os advogados e juristas haviam perdido espaço na vida política e burocrática para engenheiros e administradores. Muitas eram as razões.

O ensino jurídico era considerado limitado em seu positivismo normativista. Era um ensino essencialmente instrumental, rígido e hermético.³ Os advogados recém-formados eram portadores de uma formação que, embora enciclopédica, era substancialmente desconexa, incapaz de dar-lhes base para enfrentar os problemas de uma sociedade em mutação, com valores plurais, em um regime de relações econômicas e sociais e de influxos tecnológicos distantes das premissas positivistas vigentes.⁴ A paulatina perda

1 Citem-se, a respeito, as obras de Steiner (1974); Faria e Menge (1980-1981); e Faria (1986).

2 São as palavras de Roberto Mangabeira Unger (2006, p. 114).

3 Para Unger, “[o] problema central do ensino do direito no Brasil é sua fixação numa abordagem ao mesmo tempo enciclopédica, exegética e escolástica do direito brasileiro vigente” (2006, p. 118).

4 José Eduardo Faria assim concluía: “[u]ma ideologia responsável pela inflexibilidade, imobilidade e desatualização dos actuais cursos de direito do Brasil, os quais, sempre em nome da ‘segurança da lei’, condenam os estudantes a uma (in)formação burocrática e subserviente [...]. O que se deseja, na realidade, é estimular os estudantes à discussão das questões determinantes das interpretações jurídicas e das decisões judiciais, a prepará-los à investigação, à reflexão, à pesquisa e à dúvida metódica” (FARIA, 1986, p. 66).

do protagonismo na vida política brasileira era uma consequência inescapável da dissonância entre a formação dos bacharéis e as demandas sociais e econômicas do Brasil.

Naquele momento, a interação entre pesquisa e produção acadêmica e o ensino do Direito também eram profundamente questionados.

Por exemplo, Marcos Nobre apontava o atraso da produção acadêmica em Direito, se comparado a outras ciências sociais, e questionava a “peculiar confusão entre prática profissional e elaboração teórica” (NOBRE, 2005, p. 28).

Para ele, o Direito não havia mantido padrões de pesquisa semelhantes aos das outras ciências, que muito haviam progredido desde 1950 até meados dos anos 2000. O Direito havia se isolado de diálogos proveitosos com outros ramos do conhecimento, para empobrecimento do conhecimento jurídico.

Teria também havido alteração do que deveria ser o padrão de um trabalho acadêmico – o “padrão de racionalidade e de inteligibilidade” (NOBRE, 2005, p. 31) – para o modelo “parecer”, em que a argumentação não é objetiva, imparcial e independente, mas sim recortada “em função da tese a ser defendida” (NOBRE, 2005, p. 31).

Sustentava Nobre que era preciso repensar os modelos, os referenciais de pesquisa no Direito, e promover a renovação dos cursos de Direito, sob pena de eles tornarem-se “irrelevantes”.⁵

2.2 | **A CRISE NO ENSINO DO DIREITO DOS NEGÓCIOS**

Para Nobre, o ensino jurídico não se encontrava baseado “na produção acadêmica desenvolvida segundo critérios de pesquisa científica” e sim “na transmissão do resultado da prática jurídica de advogados, juízes, promotores e procuradores” (NOBRE, 2020, p. 7). O ensino era deficiente em sua essência porque apenas reforçava a lógica de reprodução da prática no e do Direito.

⁵ Os diversos artigos na obra *O que é pesquisa em Direito?* (2005) tratam com riqueza as diferentes visões dos debates que se deram à época.

À época, os desafios para o Direito dos Negócios, especificamente para a pesquisa e o ensino de M&A, Direito Societário e Contratos Comerciais, para nomear algumas das áreas, eram, de fato, grandes. Porém, tomamos a liberdade de mencionar, por motivos distintos daqueles apontados. Exploraremos tais motivos sem pretensão de esgotar os argumentos, mas apenas para ilustrar o contexto prevalente, em nossa percepção, no momento da implementação da Clínica.

A crítica de Nobre partia de certas premissas. A primeira era a de que havia obras. A segunda era a de que tais obras apenas transmitiam a prática jurídica, com nenhuma ou pouca interação com a teoria. A terceira era a de que os professores eram em sua maioria advogados, juízes, promotores e procuradores. Vejamos.

Restringindo-nos ao universo de M&A, por exemplo, em meados de 2000 era estatisticamente insignificante o número de obras – seja artigos, livros ou outros trabalhos monográficos – sobre temas de M&A. O mesmo poderia ser dito sobre o ensino da disciplina de M&A nas faculdades de Direito, que começou a aparecer de forma estável em grades disciplinares de (poucas) faculdades apenas no final dos anos 2000, embora a demanda por profissionais especializados existisse desde antes e fosse crescente.

Quanto ao Direito Societário produzido à época, a crítica de Nobre também não era inteiramente adequada. Virtualmente nada ou muito pouco se encontrava escrito e se ensinava sobre como realizar ou participar de uma assembleia, como montar estratégias e como aprimorar a redação de pactos parassocietários, ou contratos societários e comerciais, o que investigar em uma auditoria jurídica, como compreender, negociar e assessorar processos complexos como capitalização de sociedade em *equity* ou *debt* ou uma operação de compra e venda de ações, temas recorrentes do cotidiano dos operadores de Direito dos Negócios. Em tais áreas, simplesmente não havia produção jurídica voltada à prática profissional, menos ainda conjugada com a mediação teórica em qualquer grau. O mesmo pode ser dito quanto a Contratos Comerciais e de Infraestrutura de maior complexidade.

As obras existentes em Direito Societário e em Contratos Comerciais e de Infraestrutura eram ou preponderantemente teóricas ou de conteúdo exe-gético ou meras compilações de jurisprudência. Contavam-se nos dedos

obras que tratavam da prática profissional ou mesmo da dogmática, em sua concepção alargada tal qual a defendida por Nobre (2020, p. 8 e ss.). Da mesma forma, eram raros os cursos que habilitassem os alunos e as alunas para uma atuação profissional efetiva em tais áreas.

E o que dizer de advogados, juízes, promotores e procuradores em sala de aula em 2000? Tomemos o exemplo de advogados experientes em Direito Societário.

Os advogados que tinham o prazer, a vocação e a generosidade de ensinar, por sua vez, encontravam limitações de toda ordem. Havia limitações estruturais ao exercício do magistério, pois, via de regra, embora experientes em Direito Societário, não dispunham de uma formação pedagógica atualizada e especializada que os sensibilizasse para a crise instalada e para a necessidade de uma nova abordagem no ensino. Eram também pouco familiarizados com as novas metodologias de ensino, como método socrático, *problem-based learning* e estudo de caso.

Advogados enfrentavam limitações de mentalidade, pois ainda predominava o moto “quem advoga não escreve”. Eles evitavam escrever por temer criar conflitos de interesse para si. Ainda, como a advocacia no Direito Societário exige uma dedicação de tempo extraordinária, o advogado, por sua vez, também não escrevia sobre a sua atividade profissional, simplesmente por não dispor de tempo.

Marcos Nobre argumentava que os cursos de Direito faziam um “amalgama de prática, teoria e ensino jurídicos”, preparando sim, ao contrário do que muitos pensavam, os alunos e as alunas para enfrentar o mercado de trabalho, que, por sua vez, era “em geral pouco exigente” (NOBRE, 2020, p. 9 e 10). Tais apontamentos, gerais para todas as áreas do Direito, também não nos pareciam aplicáveis ao Direito dos Negócios.

Em nossa visão, havia uma insuficiência na formação do aluno e da aluna, presente no cotidiano da advocacia de negócios. Para o enfrentamento das complexas questões negociais, o ensino do Direito era considerado de pouca utilidade.

O Direito dos Negócios efetivamente utilizado na vida profissional estava (à época) fora das salas de aula. Parte era aprendida de forma autônoma via “*learn by doing*”, dentro dos escritórios. Parte era transmitida em cursos

no exterior⁶ sem, por óbvio, “aclimatações” ou adaptação das questões ao ordenamento jurídico nacional e sem observar diferenças socioculturais, tornando tal aprendizado de utilidade prática limitada.

Com relação ao padrão do mercado de trabalho, desde há muito, o padrão é elevado. Os trabalhos costumam ser sofisticados e multidisciplinares. Tomemos por exemplo o Direito Societário. Os escritórios de advocacia que atuam nessa área são verdadeiros formadores dos profissionais que irão atuar em Direito Societário.

Os profissionais de renome de hoje foram os protagonistas ou fizeram escola com aqueles que participaram dos marcos institucionais e que ajudaram a criar, eles próprios, os padrões de interpretação das regras de societário. São eles as vozes que dialogam com os novos atores, que conhecem o perfil dos agentes, que entendem a necessidade de compreender macro e microeconomicamente os problemas jurídicos apresentados. No Direito Societário, a parte teórica ficou a encargo da faculdade; o ensinar a prática ficou, em um pacto silencioso, atribuído aos escritórios de advocacia.

Tínhamos, a respeito, uma preocupação com essa divisão, pois os efeitos desse pacto poderiam ser deletérios. Sabe-se que, via de regra, instituições buscam reter conhecimento para preservar o *know-how*, para criar barreiras de entrada à competição. Nos últimos anos, alguns dos maiores expoentes de Direito Societário faleceram, deixando poucos escritos. Se o conhecimento ficasse na mente de poucos e não fosse disseminado ou ficasse restrito ao âmbito de algumas instituições, que por ofício não escrevem o que sabem ou fazem, como perpetuar e disseminar o conhecimento? Esse era um papel da Faculdade de Direito, do qual ela não se poderia furtar. E o que deveria ela ensinar?

Em nossa opinião, o que ensinar em Direito dos Negócios deveria levar em conta, necessariamente, a historicidade das normas, agentes e instituições. Contudo deveria também incorporar, como sustentava Marcos Nobre, a realidade operacional e funcional dos operadores e dos magistrados. Deveria, ainda, ser permeável a compreender questões culturais, sociais e políticas.

⁶ Unger (2006, p. 118). Na mesma linha, Nobre (2005, p. 29 e 30).

Precisaria atualizar os modelos teóricos e construir outros, a partir da realidade. Precisaria reconhecer a limitada eficácia e operacionalidade dos mecanismos e instituições estatais, a perda da exclusividade destas na solução das controvérsias, reconhecendo, em paralelo, as novas fontes de pluralismo jurídico. Deveria atentar para a crescente complexidade e as diversas especializações funcionais e técnicas dos agentes econômicos.

O ensino do Direito dos Negócios deveria ser capaz de repensar os riscos tradicionais dos negócios na sociedade, em que a produção se tornou globalmente fragmentada e a globalização é questionada. Deveria ser capaz de identificar a complexidade dos interesses e dos diversos centros de poder, reconhecendo na própria empresa transnacional um centro relevante de regras e de governança. Deveria reconhecer as limitações estruturais do direito positivo, compreendendo por que ele não é mais capaz de ordenar, disciplinar e controlar as relações societárias e empresariais.

Sobretudo, as sugestões feitas acima deveriam ser aliadas à interdisciplinaridade, especialmente Finanças, Economia, Administração e Contabilidade, matérias essas que já se entremearam na racionalidade dos temas de negócios, seja para os profissionais, seja para os acadêmicos. Certamente, não se deve cair na armadilha, alertada por Unger (2005, p. 3), de ser feita uma “interdisciplinaridade conservadora”, que simplesmente importaria o conteúdo do Direito de outras matérias.

A interdisciplinaridade aqui seria fundamental e profundamente pensada e aplicada, desafiando o fechamento e a pureza do sistema, coerente e completo em si mesmo. Umbilicalmente ligado ao fluxo de relações econômicas, o Direito dos Negócios brasileiro (e sua pesquisa, sua produção acadêmica e seu ensino) demorava para promover sua abertura para outros fundamentos de sua existência, notadamente os econômicos e financeiros, ao lado, por óbvio, daqueles de natureza moral ou social.

Essa demora ocorreu em outros ordenamentos, mas quando superada promoveu uma verdadeira transformação, por exemplo, no ensino e na pesquisa do Direito Societário. A professora Roberta Romano, em seu texto “After the revolution in corporate law”, conta o marasmo vivido pelo Direito Societário norte-americano até a incorporação, no estudo do Direito Societário, das lições de Finanças e da Teoria da Firma, criando todo um

novo aparato teórico que permitiu que os desafios legais surgidos a partir da década de 1980 encontrassem respostas em advogados e juízes bem preparados (EUROPEAN CORPORATE GOVERNANCE INSTITUTE, 2005).

Quase nenhuma dessas reflexões sobre o ensino e a pesquisa em Direito dos Negócios se encontrava disponível, no Direito brasileiro, à época da criação da Clínica. Os problemas que seriam enfrentados para a montagem da Clínica de Direito dos Negócios eram, portanto, ainda diversos daqueles que afetavam outras áreas do Direito e bastante particulares.

2.3 | **O ADVOGADO DE DIREITO DOS NEGÓCIOS E A CLÍNICA**

Como formar o advogado de Direito de Negócios na Clínica? Na tentativa de responder a essa questão, e ante a ausência de fontes formais atualizadas que não as metodologias de ensino jurídico, cabia-nos uma atividade empírica, de examinar as características de bons profissionais da área e seus processos de aprendizagem (ou autoaprendizagem).

Felizmente, tive a chance de trabalhar, por muitos anos, ao lado e do outro lado da mesa de grandes advogados de negócios, os maiores e mais renomados do país.

Ao observá-los em ação, diversas perguntas sempre me vinham à mente: Qual era o papel de um advogado de Negócios? Como se forma um *expert*? Quais elementos de formação eram relevantes, dentro e fora da sala de aula? Como se poderiam desenvolver as competências e habilidades para a solução de problemas complexos de seus clientes? Quais outras competências e habilidades eram necessárias em um jovem advogado?

Ao montar a Clínica, refleti novamente sobre tais perguntas e a elas adicionei ainda outras: Qual o papel que se esperava da faculdade de Direito? Quais contribuições específicas poderiam ser dadas pela faculdade para acelerar o processo de formação de profissionais *experts* em Direito dos Negócios?

À época, pouco havia na literatura jurídica nacional para responder a tais questões. Daí que o desafio foi construir um percurso pedagógico que pudesse, em sala de aula, buscar semear as características do advogado de

Negócios, ativa e precocemente desenvolvê-las, conjugando a aplicação prática com o conhecimento teórico e dogmático fundacional que era parte das demais disciplinas da FGV DIREITO SP.

Qual o papel central de um advogado de Negócios? Há diversas visões elogiosas sobre esse papel que prevaleceram ao longo do tempo.⁷

O advogado era o “*loophole advisor*”, aquele que encontrava e usava em benefício de seus clientes as brechas da lei, possibilitando a atuação no mundo dos negócios apenas dentro do limite da legalidade. Em outro momento, o advogado centra-se em ser o “*transaction cost engineer*”, ou seja, o engenheiro de soluções ou de estruturas eficientes do ponto de vista dos diversos custos das operações. Mais tarde, o advogado passa a ser o “*gatekeeper*”, ou seja, o encarregado de preservar boas práticas de governança. Entendemos que todas essas visões ainda possuem seu lugar, com maior ou menor ênfase, a depender do assunto objeto de assessoria jurídica.

Sob o aspecto funcional, o advogado é o “conselheiro, o planejador, o redator, o negociador, o investigador, o lobista, o bode expiatório, o campeão, e, surpreendentemente, mesmo um amigo”.⁸

Em nossa visão, a resposta simples e direta é a de que o papel central do advogado de Direito dos Negócios é o de resolver, de equacionar problemas. Atualmente, acrescentar-se-ia que o papel é resolver problemas de

- 7 A par das elogiosas, há também outras, que consideram o advogado, como grupo, como “atores não produtivos da economia” (“[l]awyers, as a group are often criticized as non-productive actors in the economy”), e o advogado de Negócios como “custos de transação, parte de um sistema de redistribuição de riqueza de clientes para advogados” (“[B]usiness lawyers are just a transaction cost, part of a system of wealth redistribution from clientes to lawyers”), como “*deal killers* cujo levantamento contínuo de obstáculos, sem um esforço proporcional de oferecer soluções, elimina negócios que de outro modo seriam viáveis” (“[d]eal killers whose continual raising of obstacles, without a commensurate effort at finding solutions, kills otherwise viable transactions”) (GILSON e BLACK, 1995, p. 5 e 6, tradução nossa).
- 8 “[C]ounselor, planner, drafter, negotiator, investigator, lobbyist, scapegoat, champion, and, most strikingly, even as friend” (GILSON e BLACK, 1995, p. 6 e 7, tradução nossa).

forma *eficiente* e, se possível, adicionar valor ao negócio em relação ao qual a solução foi apresentada. Contudo, a resposta simples (e sua variação hodierna) distam muito de uma implementação simples.

Advogados de Negócios são usualmente contratados em cenários difíceis, entremeados de fatos e dados da realidade – econômicos, técnicos, operacionais, etc. – marcados pela complexidade e incerteza.⁹ Na vida real, em muitos casos, as respostas são dadas em cenários de limitado conhecimento, baixa observabilidade/verificabilidade e pouco ou nenhum controle de fatores que podem afetar sensivelmente o desenrolar dos eventos e os resultados finais.¹⁰

Como os advogados de Negócios lidam com tais cenários difíceis, com os riscos envolvidos e com a falta de controle? Para além de serem os planejadores, redatores, assessores, etc., ou seja, para além das meras funções, o que os advogados de Negócios fazem em sua atuação cotidiana, ou melhor, como eles o fazem? Quais etapas do pensar e do agir estão compreendidas em sua atuação profissional? Essas eram algumas das questões principais da Clínica.

2.4 | A CLÍNICA DE DIREITO DOS NEGÓCIOS

Em um dos primeiros casos tratados na Clínica, inspirado na realidade, buscamos apresentar ao aluno e à aluna a riqueza dessa multiplicidade de cenários, a convivência com a incerteza e a administração de riscos.

O caso – estruturado sob a técnica de uma longa simulação da vida real¹¹ – abordava a formação e o desenvolvimento de uma *joint venture* entre só-

⁹ “[N]o fundo, advogar envolve resolver (ou tornar pior) problemas de clientes e de outros, em condições de complexidade e incerteza extraordinárias, em uma variedade virtualmente infinita de cenários”. (“[A]t bottom, lawyering entails solving (or making worse) problems of clients and others, under conditions of extraordinary complexity and uncertainty, in a virtually infinite range of settings”.) (Blasi, 1995, p. 317, tradução nossa)

¹⁰ Há o cenário VUCA, acrônimo de “volatile, uncertain, complex e ambiguous”. *Vide*, a respeito, Seow *et al.* (2018, p. 62-76).

¹¹ Uma das grandes inspirações da Clínica foi o texto de Okamoto (1995).

cios brasileiros e estrangeiros com vistas à implementação de projetos de açúcar, etanol e cogeração de energia. O sócio brasileiro seria o controlador.

O sócio brasileiro, parte de uma família usineira tradicional, contribuiria à *joint venture* com o conhecimento e a experiência que possui na administração e operação de usinas e na gestão de áreas agricultáveis para o plantio e fornecimento de cana-de-açúcar, bem como terras no valor aproximado de R\$ 260MM. O sócio estrangeiro, por sua vez, seria um *private equity* europeu que alegava ter acesso ao recurso a um custo de capital mais favorável. O montante estimado do aporte a ser feito pelos europeus seria de R\$ 240MM, dos quais R\$ 200MM seriam utilizados para a construção da usina e R\$ 40MM para capital de giro, incluindo custos de plantio e aquisição de maquinário, fertilizantes e soqueira.

Em todas as fases, os alunos e as alunas receberiam instruções gerais acerca do contexto econômico e dos interesses já divulgados pelas partes naquele determinado momento negocial. Porém, para riqueza do exercício e aumento de verossimilhança, oportunamente, os representantes de cada parte receberiam também instruções confidenciais acerca das preocupações e dos interesses específicos das partes.

O plano do caso previa o seu desenrolar em três fases principais. Na fase 1, das discussões societárias, os alunos e as alunas seriam divididos em dois grupos: um grupo advogaria para os sócios brasileiros e outro grupo para os europeus. Na fase 2, a respeito de um contrato de mútuo, os alunos e as alunas representariam a companhia, e negociariam o contrato com os advogados da instituição financeira (convidados). Já na fase 3, que trataria do contrato de construção, um grupo de alunos advogaria para a companhia e outro grupo para a EPCista.

As fases são a seguir sumariamente descritas:

(i) Fase 1 – Veículo de Aquisição, Sociedade Operacional e Estratégias Societárias

Nesta fase, em vista das peculiaridades do caso, os alunos e as alunas definiriam os tipos societários que seriam utilizados como veículo de aquisição e como sociedade operacional.

Para tanto, precisariam levar em conta peculiaridades arquetipicamente criadas (ou salientadas no caso) a respeito dos atores, o usineiro de família

tradicional e o *private equity*. Buscava-se, aqui, mostrar aos alunos e às alunas a importância de conhecer o seu cliente e a outra parte, em sua racionalidade econômico-financeira e social, tanto em seus interesses declarados como em outros apenas sutilmente revelados.

Por exemplo, como o usineiro desejaria que se realizasse sua sucessão no negócio e em seu patrimônio familiar? Como lidar com potenciais herdeiros que pretendessem ingressar no negócio? Como a sucessão eventualmente afetaria o desenho acordado com o fundo? Como organizar futuros eventos de aporte de recursos, uma vez que o “bolso” do fundo era em muito superior ao do usineiro?

A atuação do advogado de Negócios muitas vezes tem um momento importante e precedente à apresentação da solução em si. Cabe a ele compreender, em seus aspectos relevantes, o contexto no qual a questão central formulada se coloca. Nesse passo, deveria ele também identificar questões que são preliminares à central ou ainda questões adjacentes, porém de sensível impacto para o negócio ou para as partes.

Ao lado da resposta à questão central, às precedentes e às adjacentes, o advogado de Negócios indica ao seu cliente, dentro do seu universo de conhecimento, as premissas que o levam a crer que, em tal cenário, o resultado será aquele planejado e os riscos que potencialmente podem ser mitigados. Contudo, nem tudo é ou pode ser eficientemente considerado *ex ante*, e, como se sabe no mundo dos negócios, nem todos os riscos podem ser mitigados, sob pena de se tornar inviável o negócio do ponto de vista econômico ou financeiro.

Ao se projetar tais eventos e potenciais respostas, buscava-se salientar para os alunos e as alunas os aspectos dinâmicos inerentes ao pensar o Direito dos Negócios. O planejamento da estratégia comercial deveria considerar não somente as partes e suas características e aquelas do negócio em si, tal como se apresentava em seu momento inicial, mas também as vicissitudes previsíveis, embora não necessariamente com efeitos controláveis.

Esse conjunto de questões, quando paulatinamente apresentado aos alunos e às alunas, auxiliava a destacar que a mera solução de um problema – i.e. montar a *joint venture* – poderia resultar em uma assessoria insuficiente (e ineficiente porque renegociar, mais adiante, poderia ser mais difícil).

Ainda, queríamos salientar que identificar o perfil e os interesses das partes e tratar de dinâmicas outras (como de questões familiares ou disparidade econômico-financeira entre as partes) eram questões precedentes ou adjacentes relevantes que poderiam alterar o desenho das estruturas societárias e contratuais a serem adotadas. Temas como esses, a título de exemplo, não se encontravam nos ensinamentos dos livros, mas eram parte da vivência e do aconselhamento dos bons profissionais.¹²

Ao longo da Clínica, os alunos e as alunas eram instados a pesquisar e a conhecer, ainda que panoramicamente, a indústria/serviço em relação ao qual o negócio seria realizado. Os alunos eram estimulados, por exemplo, a adquirirem o hábito de ler notícias dos jornais de negócios. Fomentavam-se o exame e a discussão de prospectos de *Initial Public Offering (IPO)* ou de *follow-on* de companhias do setor – especialmente os fatores de risco. Desejavam-se, ainda, leituras e debates sobre histórias de sucesso e de fracasso de congêneres. Curiosamente, após algum tempo, o rol de preocupações “naturais” era alterado. Ao ganharem “repertório”, a capacidade de previsão de eventos futuros, de “*what if’s*”, de comportamentos esperados ante tais eventos era significativamente ampliada.

Queríamos aqui apontar o erro dos chamados advogados “minuteiros”, que cobravam para fazer pouco além de replicar uma minuta, sem qualquer conhecimento contextual ou reflexão aprofundada e, principalmente, sem contribuir de forma efetiva para atender aos melhores interesses de seu cliente.

Preocupava-nos também o descolamento das reflexões em Direito dos Negócios com matérias a ele transversais, como o Direito Tributário e o registro de capitais estrangeiros, com relação àquelas que se encontram com ele rotineiramente ligadas como Contabilidade, Finanças e Economia. Ao criarem repertório e conjugarem conhecimentos multidisciplinares, os alunos e as alunas tornavam-se capazes de considerar um rol de fatores negociais importantes, a exemplo do impacto da variação da moeda estrangeira nos resultados do negócio, no retorno esperado e na capacidade de investimento das partes e em futuros desinvestimentos.

¹² Nesse mesmo sentido, *vide* Powell e Bartlett (2018, p. 189).

Ao final dessa fase do caso, os alunos e as alunas dedicavam-se àquelas atividades mais estritamente ligadas ao universo imaginado da prática profissional, qual seja, a elaboração e a negociação dos pertinentes documentos societários (Estatuto Social, Acordo de Acionistas e eventuais outros contratos).

Nessa etapa, buscávamos aplicar, no caso concreto, o conhecimento teórico e dogmático do Direito Societário, com as particularidades e matizes das estratégias de negócios compreendidas nas etapas anteriores. Neste passo reduzíamos o grau de abstração e generalidade do conteúdo ministrado de Direito Societário e mostrávamos aos alunos e às alunas a operacionalidade efetiva de conceitos e institutos que nos eram tão caros, percebendo sua aplicabilidade prática (bem como os respectivos limites).

Aqui, por vezes, o foco centrava-se no alcance de determinadas posições ou direitos, por meio do desenho dos termos e condições e negociação de tais pontos, com base em modelo de negociação da Harvard University.¹³ Em outros momentos, com menor peso e duração, os alunos e as alunas dedicavam-se a discutir possíveis problemas de interpretação decorrentes de ambiguidades ou lacunas na redação contratual acordada.

(ii) Fase 2 – Contrato de Mútuo

Constituída a sociedade e estabelecidos os termos da relação dos acionistas entre si e para com a sociedade, os alunos e as alunas passaram a dedicar-se ao exame e à negociação de um contrato de mútuo de longo prazo, a ser celebrado com instituição financeira. Os recursos advindos do mútuo seriam utilizados para a construção da usina de etanol, açúcar e cogeração de energia.

O mútuo criava a oportunidade pedagógica de tratarmos da lógica do financiamento de projetos. Podíamos explorar a racionalidade dos investimentos e as diferenças das contribuições via *equity* e *debt*. Podíamos também

¹³ Não nos dedicávamos às técnicas de negociação, pois os alunos da FGV DIREITO SP tinham aulas especificamente dedicadas ao tema. Assim, tínhamos o benefício de simplesmente poder colocar em prática, em um contexto simulado, referidas competências e habilidades.

tratar dos potenciais impactos caso houvesse algum descasamento entre os aportes financeiros necessários para o desenvolvimento da *joint venture* e o conjunto de obrigações assumidas. Discutíamos as razões de haver a previsão de índices (*ratios*) que, se descumpridos, permitiriam ao mutuante exercer a faculdade de declarar antecipadamente vencida a dívida.

Era clara, em nossa percepção, a necessidade de continuamente reforçar o livre trânsito de reflexões e de conhecimentos entre as áreas umbilicalmente ligadas ao Direito dos Negócios, como Administração e Finanças. Não perdíamos oportunidades de reforçar essa competência, de ensinar a interação entre tais áreas do conhecimento, uma vez que julgávamos serem elas centrais para a boa atuação profissional.¹⁴

O contrato de mútuo trazia ainda um cenário propício para debatermos questões jurídicas complexas e ainda muito incipientes, como o tema das redes de contratos, notadamente a questão da coligação contratual e a consolidação de disputas em eventual arbitragem.

No contexto do empréstimo, os alunos e as alunas deveriam debater a conveniência da outorga (e, se possível, o conteúdo) das garantias reais e fidejussórias solicitadas pelo mutuante. A riqueza do aprendizado colocava-se, também, nas discussões a respeito da lógica do financiamento de projetos, incluindo a amplitude dos bens dados em garantia, em oposição a conceitos jurídicos como os de “excesso de garantia”.

Nesse momento, sugeríamos também situações que testavam a capacidade de os alunos e as alunas perceberem que se encontravam em um dilema ético. Negociações complexas e aguerridas ponto a ponto, a natureza das interações negociais de busca pelo lucro e por resultados por vezes obscurecem conflitos ou dilemas éticos ou morais. Preocupava-nos que os

¹⁴ “[A]dvogados de Negócios devem entender os aspectos de administração, finanças e economia dos negócios para preparar contratos funcionais e informacionais, conduzir auditorias legais e aconselhar clientes sobre assuntos que exijam inteligência comercial bem como o conhecimento do Direito.” (“[T]ransactional lawyers must understand the business, financial, and economic aspects of deals so as to draft workable contracts and disclosure documents, conduct due diligence, or counsel clients on issues that require business savvy as well as knowing the law”) (Bainbridge, 2008, p. 16, tradução nossa).

alunos e as alunas não perdessem, em sua jornada profissional, o contato com sua própria pauta de valores. Daí que julgávamos imprescindível criar esses “incidentes” éticos, para deixá-los permanentemente atentos e conectados a valores individuais e sociais igualmente importantes.¹⁵

(iii) Fase 3 – Contrato de EPC

Em seguida, na fase 3, os alunos e as alunas participariam de rodadas de negociação de um contrato de Engenharia, Fornecimento e Construção ou “Engineering, Procurement and Construction” (“EFC” ou “EPC”), na modalidade *turn-key* completo, entre a sociedade operacional e um consórcio construtor.

A escolha desse contrato justifica-se pelo fato de ser um contrato misto, complexo, tendo dentro do seu objeto a prestação de serviços de engenharia, a construção por empreitada e o fornecimento de equipamentos e materiais.

Tanto na fase 2 quanto na fase 3, buscávamos trabalhar a compreensão e a relevância de certas obrigações contratuais, tanto para a sociedade como para a sua contraparte em contextos jurídica e economicamente complexos, como os de um contrato de financiamento ou de um EPC. Buscávamos também revelar as questões econômicas e financeiras subjacentes às questões contratuais, exercitando no aluno e na aluna essa racionalidade tão valorizada no mundo dos negócios.

Exemplificativamente, tratávamos a percepção dos alunos e das alunas de como certas cláusulas – como modalidade de contratação e escopo dos trabalhos, formas de pagamento, garantias, seguros e declarações das partes – definiam, em última instância, a alocação de custos e riscos entre as partes. Mostrávamos quais riscos eram endereçados ou mitigados, via heurísticos como uma matriz de risco. Discutíamos também sobre a relativa impossibilidade de prevermos, contratualmente, todos os eventos futuros e os cursos de ação mais eficientes esperados.

¹⁵ Há uma interessante discussão sobre o “ser” um advogado, e sobre a globalização no Direito em Menkel-Meadow (2019, p. 16 e ss.).

O contrato de EPC era uma rica oportunidade para trabalharmos a vivência profissional em cenários de baixa segurança e certeza. Os alunos e as alunas realizavam pesquisas e verificavam que pouco havia na literatura sobre contratos de construção e que precisavam assessorar seu cliente mesmo ante reduzida base teórica, dogmática e jurisprudencial.

Fomentávamos nos alunos e nas alunas a capacidade de trabalharem com as ferramentas disponíveis, com o conhecimento disponível à época, ao mesmo tempo que buscavam “descobrir”, “criar” o conhecimento sobre tais temas.

Por exemplo, buscávamos no ordenamento aqueles conceitos ou institutos que nos pareciam semelhantes. Investigávamos a racionalidade de tal conceito ou instituto – de direito civil ou empresarial – e assim mais o afastávamos ou aproximávamos do caso *in concreto*. Voltávamos a pensar na adequação da solução ante o conjunto de estruturas e arranjos contratuais firmados, para pensarmos impactos e riscos inter e intrarrelacionados. Quando não encontrávamos parâmetros ou referenciais satisfatórios, recorriamos à Teoria Geral do Direito. E, quando não achávamos solução, aprendíamos a nem sempre confortável sensação de conviver com o pouco conhecido.

Partíamos do pressuposto de que o conhecimento ensinado em sala de aula seguiria a ordem natural das coisas e envelheceria, tornar-se-ia antiquado. Na mesma ordem natural das coisas, novos temas surgiriam e caberia ao profissional, *per se*, organizar e conduzir seu processo de aprendizado, renovando e atualizando seu conhecimento. Julgávamos que essa competência seria uma das lições mais importantes do ensino jurídico, a de ter ferramentas para pesquisar, refletir e estruturar o conhecimento paulatina mas consistentemente, à medida que o novo se revelasse.

Essa competência – conjugada e que requeria uma interdisciplinaridade efetiva – era uma das grandes marcas, uma das mais significativas características dos grandes advogados de Direito dos Negócios.

Sabíamos que nem as disciplinas da grade nem a Clínica deveriam ou poderiam substituir competências e habilidades que somente se aperfeiçoam com muitas horas de prática, tal como redação contratual. Tais competências e habilidades poderiam ser futuramente desenvolvidas nos

escritórios.¹⁶ Contudo, a Clínica, por sua vez, era um local seguro de experimentação, de um pensar crítico e criativo, que pudesse – sem as travas da responsabilidade profissional na vida real – dar azo ao pensar fora da caixa, ao oferecimento de soluções criativas que não se limitavam aos confins estritos do Direito, que compreendessem com maior profundidade a atuação e os interesses do cliente, sem perder de vista valores éticos e sociais sensíveis.

Encerrávamos a Clínica com uma reflexão, com um olhar crítico de espectador sobre as atividades desenvolvidas. Ao examinarmos o conjunto do que fizemos, os alunos e as alunas promoviam um autoexame sobre suas próprias vivências e rememoravam suas jornadas de aprendizado, como se fossem observadores externos. Esse modo de pensar o Direito dos Negócios buscava aprofundar os registros de aprendizagem, arquivando na memória do fazer os porquês e os meios de realização de cada atividade. Lembrávamos que muitas dessas atividades poderiam ser expandidas em outras experiências da vida profissional. Esse era o ferramental prático e o legado que a Clínica pretendia construir, ao lado e junto com os alunos e as alunas.

CONCLUSÃO

Como antecipava José Eduardo Faria ao tratar da reforma do currículo das faculdades de Direito, a reforma do ensino jurídico é um desses processos lentos e sujeitos a desgastes e resistências, “resistências decorrentes dos velhos guardiões de um sistema de ensino empedernido e anacrônico” (FARIA, 1986, p. 59).

A FGV DIREITO SP rompeu com o passado e atraiu advogados experientes que deixaram carreiras em escritórios especializados e migraram para a vida acadêmica, quando não em tempo integral, em tempo parcial de regime de intensa dedicação. A contribuição desses profissionais ajudou a modificar o cenário de crise do ensino e da pesquisa no Direito dos Negócios, por meio da produção de trabalhos empíricos *stricto sensu*, e ainda teóricos ou dogmáticos efetivamente embasados na realidade comercial brasileira.

¹⁶ Sobre o que as escolas de Direito deveriam fazer e o que deveria ser deixado para os escritórios, *vide* Woronoff (2009, p. 5 e ss.).

Hoje, com otimismo, pode-se dizer que o *path dependency* foi alterado, com o trabalho de muitos.¹⁷ Embora ainda seja prematuro atestar a superação da crise, pode-se reconhecer, todavia, que a inércia foi rompida e que a pesquisa e o ensino em Direito dos Negócios conta com uma linhagem diversa de produção acadêmica, seja no plano teórico e prático, sensível às transformações da globalização, ciente dos espaços de negociação normativos, das interações políticas, econômicas e sociais dos atores, e dos fluxos mútuos entre atores, regras e instituições, nacionais e estrangeiras.

Creemos que, com o passar dos anos, haverá um amadurecimento ainda maior das técnicas de ensino e ferramentas de transmissão do conhecimento. Creemos que haverá, ainda, uma compreensão diferenciada da interdisciplinaridade, com o efetivo e definitivo rompimento das clausuras que ainda insistem em permanecer na construção da dogmática do Direito dos Negócios.

Novos desafios virão, com alterações significativas na atuação do advogado em decorrência da automação de processos, do *machine learning* e da integração da inteligência artificial e da inteligência aumentada no cotidiano profissional da advocacia.¹⁸

Esperamos que essa nova onda de transformações do ensino e da pesquisa em Direito dos Negócios ajude a aprimorar, de forma mais ampla e igualitária, as condições de vida e valores prezados por sociedades mais desenvolvidas. Que as faculdades de Direito possam manter-se relevantes, em seu papel de transformação econômica e social. Finalizo com a exortação otimista de Gregory Bowman:

[E]scolas de Direito que queiram permanecer relevantes no futuro precisam tornar-se inovadoras tanto na substância quanto na entrega de seus programas. Todos nós que escolhemos fazer nossas carreiras

¹⁷ Uma alteração dessa magnitude é trabalho de muitas mãos e cabeças. Além da produção do corpo docente e discente da FGV DIREITO SP, da graduação e do Mestrado Acadêmico, é digno de nota aquela do Mestrado Profissional, e dos corpos docente e discente das últimas duas décadas da FGV Direito Rio e da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, do Largo São Francisco.

¹⁸ A respeito, *vide* Flood (2019).

na educação jurídica decidimos fazê-lo porque, em algum nível, gostaríamos de mentorar e de treinar a próxima geração de advogados e de líderes e de promover o avanço de nossas áreas de conhecimento dentro do Direito. Eu acredito que nós também escolhemos carreiras na educação jurídica porque entendemos ser o Direito uma pedra angular da democracia. Nós ensinamos e pesquisamos para promover o conhecimento e para ampliar a sociedade civil. Não nos adaptarmos coloca toda a atividade da educação jurídica em risco – e portanto coloca nossa sociedade democrática e ideais em risco. Então nós devemos inovar em face da incerteza.¹⁹

Que saibamos pesquisar e ensinar, inovando sempre, nos cenários de incerteza da nova economia de dados que apenas começou e já nos lançou para novos desafios e novas reinvenções.

REFERÊNCIAS

BAINBRIDGE, Stephen M. Reflections on twenty years of law teaching. *UCLA Law Review Discourse*, v. 56, n. 13, p. 13-23, abr. 2008.

BLASI, Gary L. What lawyers know: lawyering expertise, cognitive science, and the functions of theory. *Journal of Legal Education*, v. 45, n. 313, p. 313-398, set. 1995.

BOWMAN, Gregory W. The rise of the creative law school. *Toledo Law Review*, v. 50, n. 255, p. 255-263, 2019.

¹⁹ “[L]aw schools that wish to remain highly relevant in the future need to become more innovative in both the substance and delivery of their programming. [...] All of us who have chosen to make our careers in legal education decided to do so because, on some level, we wanted to mentor and train the next generation of lawyers and leaders and advance understanding in our areas of expertise within the law. I believe we also chose careers in legal education because we see the law as a keystone for democracy. We teach and research both to advance knowledge and to protect and enhance civil society. Not adapting puts the entire enterprise of legal education at risk – and thus places our democratic society and ideals at risk. And so we must innovate in the face of uncertainty” (BOWMAN, 2019, p. 259-260, tradução nossa).

- FARIA, José Eduardo; Menge, Claudia de Lima. A função social da dogmática e a crise do ensino e da cultura jurídica brasileira. *Revista Anales de La Cátedra Francisco Suarez*, Granada, n. 20-21, p. 181-218, 1980-1981.
- FARIA, José Eduardo. A reforma do ensino jurídico. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 21, p. 45-68, nov. 1986.
- FLOOD, John A. Legal professionals of the future: their ethos, role and skills. 15 jan. 2019. Disponível em: SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3315855> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3315855>. Acessos em: 17 jul. 2020.
- GILSON, Ronald J.; BLACK, Bernard S. *The law and finance of corporate acquisitions*. 2. ed. New York: Foundation Press, 1995.
- MENKEL-MEADOW, Carrie. Thinking or acting like a lawyer? What we don't know about legal education and are afraid to ask. *UC Irvine School of Law Research Paper*, n. 2019-07, 23 jan. 2019. Disponível em: <https://ssrn.com/abstract=3321352>. Acesso em: 17 jul. 2020. In: GOLDER, Ben; NEHME, Marina; STEEL, Alex; VINES, Prue (eds.) *Imperatives for legal education research: then, now and tomorrow*. New York: Routledge, 2019.
- NOBRE, Marcos. Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2779/Pesquisa_Direito_Cadernos_Direito_GV.pdf?sequence=1&isAllowed. Acesso em: 17 jul. 2020.
- NOBRE, Marcos. *O que é pesquisa em Direito?* São Paulo: Quartier Latin, 2005. p. 23-38.
- OKAMOTO, Karl S. Teaching transactional lawyering. *Drexel Law Review*, v. 1, n. 69, p. 313-398, set. 1995.
- POWELL, Karen E.; BARTLETT, Lauren E. Bridging the gap: a joint negotiation project crossing legal disciplines. *Journal of Experiential Learning*, v. 2, n. 182, p. 182-209, Spring 2018.
- ROMANO, Roberta. After the Revolution in Corporate Law. *Journal of Legal Education*, v. 55, n. 3, p. 342-359, set. 2005.
- SEOW, Poh Sun; PAN, Gary; KOH, Su-Fen. Examining an experiential learning approach to prepare students for the volatile, uncertain, complex and ambiguous (VUCA) work environment. *The International Journal of Management Education*, v. 17, n. 1, p. 62-76, 2018.
- STEINER, Henry J. Tradições e tensões na educação jurídica brasileira: um estudo sobre a mudança socioeconômica e legal. *Revista Cadernos da PUC*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 36-97, 1974.

UNGER, Roberto Mangabeira. Uma nova Faculdade de Direito no Brasil. *Revista de Direito Administrativo*, v. 243, p. 113-131, 2006.

UNGER, Roberto Mangabeira. *Como ensinar direito hoje?*, 2005. p. 1-17. Mimeografado.

WORONOFF, Michael. What law schools should teach future transactional lawyers: perspectives from practice. UCLA School of Law, *Law-Econ Research Paper*, n. 09-17, 2009. Disponível em: SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1430087> ou <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1430087>. Acessos em: 17 jul. 2020.

3. LITIGÂNCIA ESTRATÉGICA E ENSINO CLÍNICO: DESAFIANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

Eloísa Machado de Almeida

INTRODUÇÃO

Litigar em favor de vulneráveis remonta a uma longa tradição no Brasil. Como explica Vieira (2008), o litígio de interesse público se fez presente na contestação e uso das leis da escravidão por líderes abolicionistas, com destaque a Luiz Gama, ainda em meados do século XIX. Após, grupos de advogados progressistas e liberais atuaram na defesa de perseguidos políticos nos sucessivos períodos autoritários do país e, com promulgação da Constituição de 1988, a Defensoria Pública e o Ministério Público assumiram, enquanto missão institucional, a defesa dos vulneráveis.

Aliados à advocacia *pro bono*, regulamentada em São Paulo em 2002 e em âmbito nacional apenas em 2016, organizações de defesa de direitos humanos, escritórios de advocacia e movimentos sociais passaram a contar com assessorias jurídicas populares ou a se dedicarem a litígio estratégico e nas instâncias internacionais (VIEIRA e ALMEIDA, 2011), movimento a que se somaram as clínicas jurídicas de universidades (RUTIS, 2017).

A Clínica de Litígio Estratégico em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP faz parte dessa trajetória, formada em 2015 com o objetivo de oferecer aos alunos e às alunas uma experiência de atuação real em casos jurídicos complexos a partir do desenvolvimento de ações em casos reais e paradigmáticos em direitos humanos.

Desde seus primeiros casos, a Clínica de Litígio Estratégico em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP procura aliar o ensino clínico a iniciativas de advocacia *pro bono* de litígio estratégico em direitos humanos. Este capítulo procura explorar a dinâmica estabelecida entre ensino clínico, advocacia *pro bono* e litígio estratégico a partir dos cinco casos trabalhados pela

Clínica de Litígio Estratégico em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP desde sua criação, expondo os aprendizados obtidos até então.

3.1 | **CARACTERÍSTICAS DO LITÍGIO ESTRATÉGICO EM DIREITOS HUMANOS**

Ainda que não haja uma única fórmula para descrever em que consiste o litígio estratégico, sua utilização está associada à solução de problemas complexos e persistentes mediante ações capazes de extrair maior eficiência do sistema de justiça. Como explicado por Almeida (2017, p. 528):

O adjetivo estratégico significa que o caso a ser trabalhado no sistema de justiça terá a capacidade de oferecer respostas para além daquelas esperadas em um litígio comum, ou seja, seu impacto e sua relevância serão maiores [...].

Quando aplicada aos direitos humanos, a litigância estratégica pretende ver alteradas algumas práticas violadoras persistentes e sistemáticas, através do uso do sistema de justiça nacional e internacional. Pressupõe-se, assim, a identificação do Judiciário como um espaço capaz de apresentar respostas a estes problemas. Ainda assim, dirigida a problemas complexos, a litigância estratégica muitas vezes não terá como pretensão equacionar definitivamente o problema, mas criar curtos-circuitos que possam ser aproveitados para desestabilizar estas práticas persistentes.

Não se confunde, assim, com a usual estratégia processual para a resolução de um determinado caso concreto; o litígio estratégico é formulado para atingir objetivos específicos que transcendem a mera resolução de uma determinada demanda cingida pelos interesses subjetivos das partes. A dimensão de impacto coletivo é inerente ao litígio construído estrategicamente, ainda que o processo em que desenrole não o seja, o que pode se traduzir desde mudanças jurisprudenciais e adoção de teses inovadoras até a sensibilização ou pauta do debate público.

A literatura que aborda a questão do litígio estratégico costuma fazê-lo por meio de estudos de caso, reconstruindo as escolhas e a trajetória de um

determinado litígio, e, de forma geral, o que esses exemplos mostram é que o sucesso de um litígio estratégico pode estar vinculado às trajetórias locais de litigância de interesse público e à complementariedade com medidas de *advocacy*, compreendida aqui de forma ampla, como ações de incidência em instâncias decisórias, de comunicação e de inserção em mídia. Este capítulo procura dialogar com esses estudos de caso com o objetivo de identificar pontos comuns em litígios de sucesso.

Quando usada em direitos humanos, a litigância estratégica se aproveita de ferramentas próprias da área, capazes de potencializar seus efeitos. Por exemplo, a chamada dogmática unitária dos direitos humanos e fundamentais é capaz de promover uma constante progressividade e ampliação do âmbito de proteção de direitos por meio da interpretação que impõe, enquanto método, a mínima restrição (ALEXY, 2002; NOVAIS, 2012).

No mesmo sentido, os múltiplos mecanismos de integração entre jurisdições nacionais e internacionais em matéria de direitos humanos permite que os litígios estratégicos nessa área trabalhem com instâncias simultâneas e concorrentes para um único caso (ALMEIDA, 2017), sem desprezar ainda a influência que a comunicação entre as cortes exerce nas democracias constitucionais contemporâneas (MAUÉS e MAGALHÃES, 2018), por meio da qual os comandos de proteção de direitos humanos construídos internacionalmente são incorporados no âmbito interno, seja como guia para a ação estatal, seja como pauta incontornável.¹

Porém, tão importante quanto conhecer as ferramentas que uma determinada área do Direito oferece para o litígio estratégico, os estudos de casos ressaltam que compreender a dinâmica dos litigantes é imprescindível.

¹ Maués e Magalhães (2018) ressaltam que as cortes constitucionais se valem da interpretação conforme para adequar e incorporar as disposições das decisões internacionais, em diferentes graus. Seria mais um mecanismo de integração entre jurisdições, ao lado de cláusulas de abertura entre sistemas, da incorporação legislativa de tratados internacionais de proteção de direitos humanos e da integração das cartas constitucionais de direitos ao direito internacional dos direitos humanos.

Como aponta Gloppen (2006), a existência de estruturas e instituições voltadas à implementação dos direitos humanos é fundamental para que se possa transformar o Judiciário em garantidor de direitos.

O enfoque nos litigantes, ainda pouco explorado no país, é central para o litígio estratégico. No Brasil, múltiplas instituições exercem esse papel: o Ministério Público no âmbito estadual e federal e as Defensorias Públicas estaduais e da União têm como missão institucional, por designação constitucional, a defesa dos necessitados e dos direitos difusos e coletivos. Ainda que tais instituições tenham papel fundamental na justiciabilidade de direitos humanos e fundamentais, a tendência de atuação monopolística reforçada por uma agenda corporativa² aponta para a necessidade da presença de outros litigantes (VIEIRA e ALMEIDA, 2011; O'BRIEN e BANKS, 2008), como organizações da sociedade civil, clínicas universitárias e advocacia *pro bono*. A concorrência entre distintas iniciativas e litigantes é um dos fatores favoráveis ao litígio estratégico em direitos humanos ao diminuir o risco de apropriação e captura de agenda (BAKSHI, 2012).

O litígio estratégico depende ainda, ao menos, de outros dois fatores a serem considerados pelos litigantes: a escolha do caso diante das condições técnicas processuais e o ambiente no qual se dará o litígio, ou seja, as condições institucionais do Poder Judiciário. Algumas iniciativas de um “direito baseado em evidências”, com demandas construídas após pesquisas prévias, ajudam a criar critérios objetivos para a escolha de demandas que sejam capazes de direcionar a decisão judicial ao ponto exato da questão.³ Da

² As instituições do sistema de justiça atuam sobretudo a partir de competências privativas, como a ação penal para o Ministério Público, a resolução do conflito para o juiz, a investigação pela polícia, o que acaba por reforçar uma demanda por atuação monopolística, como ocorreu, por exemplo, na assistência jurídica gratuita, na proposição de ações coletivas, em acordos de colaboração premiada.

³ A construção dos litígios sobre suspensão das normas de criminalização de aborto durante epidemia de zika vírus (STF, ADI 5581), sobre a antecipação de parto de feto anencéfalo (STF, ADPF 54) e sobre o desencarceramento de mulheres grávidas ou mães de crianças (STF, HC 143.641) foi feito a partir de inúmeras evidências e pesquisas científicas mostrando ou o descompasso entre a lei e as evidências, ou entre a lei e as práticas violadoras.

mesma forma, as limitações que o processo apresenta em uma determinada jurisdição (como a capacidade de produção de provas, legitimidade ativa e passiva, momento de estabilização da demanda, exigências da execução) são elementos a serem ponderados no planejamento do litígio, que deve envolver também uma avaliação de riscos institucionais, pessoais, processuais, econômicos e políticos (VIEIRA e ALMEIDA, 2011).

De outra parte, há condições mínimas que o Judiciário deve apresentar para que sejam investidos esforços em litígio estratégico. Para além de uma consistente independência e capacidade decisória para lidar com casos de direitos humanos, o debate sobre a democratização do Poder Judiciário, em termos de acessibilidade, transparência, participação social na política judiciária, é igualmente relevante na medida em que reforça a autoridade do Judiciário ao melhorar sua reputação.

O papel do Judiciário na implementação de direitos humanos e fundamentais tem sido motivo de debate de grande parte da teoria democrática enquanto uma característica das democracias constitucionais contemporâneas que possuem constituições generosas em direitos, mas não sem problematizar as inevitáveis tensões advindas de protagonismo que os tribunais passaram a ocupar frente a um sensível refluxo das instâncias representativas (VIEIRA, 2008; CITADINO, 2003).

Em defesa, na atuação de tribunais na implementação de direitos humanos e fundamentais, Garavito e Franco (2015) afirmam que legisladores e burocracias podem se constituir como barreiras efetivas de acesso a direitos⁴ e, por isso, seria necessária a “intervenção judicial para proteger direitos contra ações ou omissões do governo ou do órgão legislativo” (2015, p. 51, tradução nossa), associada a uma forma horizontal de controle dos atos públicos (O’DONNELL, 1998). Tal como trabalhado por Garavito e Franco (2015), o “ativismo judicial” seria capaz de ser medido não só a partir das interpretações fortes ou fracas de direitos humanos e fundamentais

4 Aponta Gloppen (2013), entretanto, que isso não afastaria, de forma alguma, a necessidade de investigar se os tribunais, ao decidirem casos de direitos sociais, aprofundam ou melhoram o cenário de desigualdade.

(a partir do grau de restrição imposto a um direito em um determinado caso concreto) e da adoção de remédios fortes ou fracos pelos tribunais tendo em vista a amplitude das ordens judiciais e o grau de obrigatoriedade, conforme propõe Tushnet (2008), mas também e sobretudo pela retenção de jurisdição sobre a supervisão da implementação das decisões judiciais, chamado de “ativismo dialógico”. Seria um modelo a ser buscado na litigância estratégica em direitos humanos, pois

As sentenças dialógicas estabelecem fins amplos e vias de implementação claras estabelecendo prazos máximos e ordenando a elaboração de informes de seguimento, ao mesmo tempo que deixam as decisões substantivas e os resultados detalhados aos organismos fundamentais. Os remédios judiciais dessa natureza não só são compatíveis com o princípio da separação de poderes, mas também podem fomentar a eficácia geral de uma determinada decisão. (GARAVITO e FRANCO, 2015, p. 37-38, tradução nossa)

Ainda que analisada pelos autores sob o enfoque dos direitos econômicos, sociais e culturais, tais sentenças dialógicas poderiam ser pensadas para outras áreas e diferentes tipos de decisões judiciais. Como já foi afirmado anteriormente, não há um modelo único a definir o que é o litígio estratégico, que pode assumir diferentes objetivos, inclusive simbólicos, a cada demanda.

Os diversos estudos de casos descrevem litígios estratégicos voltados a aprimorar ou controlar políticas públicas (COSTA, 2016; YAMIN e GLOPPEN, 2013), a aumentar o número de participantes em um determinado processo decisório (FLEURY e ALMEIDA, 2013), mudar um entendimento jurisprudencial (AMPARO, 2018; ALMEIDA, 2019), criar curtos-circuitos em violações sistemáticas, promover competição ou concorrência institucional (ALMEIDA, 2017), ampliar as oportunidades no processo (VILLARDI, 2018), ou ainda promover profunda reestruturação em políticas complexas, chamadas de litígios estruturais, como sendo aqueles que afetam um grande número de pessoas vítimas de violações de seus direitos, envolvem vários órgãos públicos responsáveis por falhas persistentes em

políticas públicas e demandam requerimentos judiciais estruturais, ou seja, sentenças que obriguem atuação coordenada de vários órgãos públicos, universalizando a demanda (GARAVITO e FRANCO, 2015).

Durante os cinco anos de existência da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP, diferentes casos foram trabalhados sob a perspectiva do litígio estratégico. Abaixo apresentamos os objetivos de cada uma dessas ações, as oportunidades que foram criadas e os resultados obtidos.

3.2 | **OS CASOS FEITOS PELA CLÍNICA: DESAFIANDO VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS**

3.2.1 | **PEDIDO DE DESLOCAMENTO DE COMPETÊNCIA PARA A JUSTIÇA FEDERAL: TORTURA DE V. B.**

O caso

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP trabalhou durante o semestre na análise de um caso de tortura. V. B., acusada de crime, foi agredida por vários policiais militares, o que a fez apresentar alguns hematomas pelo corpo. Custodiada na carceragem do 78º Distrito Policial – Jardins e na carceragem do 2º Distrito Policial – Bom Retiro. Mulher transexual, V. B. foi colocada em uma cela com 11 (onze) homens e depois em outra cela com 3 (três) presos, com os quais entrou em conflito por ser travesti, sendo severamente agredida.

Segundo depoimento de V. B.:

Em razão de seu comportamento, os presos chamaram o carcereiro. O carcereiro chegou, entrou na cela, determinou que os outros 3 presos saíssem e começou a mandar o declarante a se levantar. O declarante se recusou e, então, o carcereiro lhe deu um chute no braço. [...] o declarante mordeu a orelha do carcereiro, arrancando um pedaço. [...] outros dois policiais que trajavam roupa preta e ostentavam armas de grosso calibre, chegaram em seguida e apontaram a arma para o declarante, em direção ao seu rosto. Eles começaram a gritar determinando

que o declarante soltasse a orelha, mas não obedeceu. O policial que era bem alto, careca e de barba, efetuou 3 disparos em direção ao declarante, mas os tiros atingiram o chão da cela. [...] Neste momento, chegaram muitos policiais, todos armados, e eles passaram a agredi-lo com bastante violência, dando-lhe chutes pelo rosto e pelo corpo. [...] Enquanto estava no pátio os policiais amarraram sacos plásticos ao redor do seu pescoço, tentando asfixiá-lo, dizendo que iriam matá-lo [...]. Eles o chamaram de “traveco, seu preto, macaco, desgraçado, filho da puta, entre outros [...]”. (Trecho do Termo de Declarações lavrado em 17 de abril de 2015, às fls. 44-46 do Processo 267/15, Juízo da Corregedoria da Polícia Judiciária do Departamento de Inquéritos Policiais – DIPO 5.)

Logo após os fatos, foram amplamente divulgadas na mídia eletrônica fotos de V. B. após as agressões, onde aparece com o rosto muito machucado, hematomas pelo corpo, com seios e nádegas à mostra, algemada e no chão, nas dependências do 2º Distrito Policial do Bom Retiro, cercada por policiais. Ao que tudo indica, as fotos foram tiradas e divulgadas pelos policiais envolvidos no caso. Isso fez com que o caso tivesse grande repercussão, especialmente nas redes sociais.

A parceria

O Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura solicitou à Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP uma análise das violações e da atuação das instituições do sistema de justiça locais frente aos parâmetros internacionais de proteção a direitos humanos, mais especificamente as normas sobre a prevenção, sanção e reparação da tortura.

O trabalho

As alunas e os alunos da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP analisaram autos de inquéritos policiais, procedimentos administrativos instaurados pelo Ministério Público e pela Defensoria Pública locais, além de termos de depoimentos dados a

organizações não governamentais, com o objetivo de analisar (i) o enquadramento dos fatos do caso à tortura; (ii) as obrigações do sistema de justiça na prevenção e combate à tortura; ambos a partir do direito internacional dos direitos humanos.

As alunas e os alunos da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP tiveram contato direto com o parceiro, o Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, para compreender melhor a demanda diante da missão institucional do Comitê, instituído pela Lei n. 12.847/2013 como exigência do Protocolo Facultativo à Convenção contra a Tortura, das Nações Unidas (OPCAT). Além disso, os alunos solicitaram informações adicionais às instituições do sistema de justiça envolvidas no caso.

O resultado

As alunas e os alunos da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP elaboraram uma petição de incidente de deslocamento de competência para a justiça federal por constarem, no caso, a ocorrência de grave violação de direitos humanos e a inadequação da atuação do sistema de justiça local. Em síntese, o argumento da petição traz que:

A noção de graves violações de direitos humanos não é expressamente definida pelo artigo constitucional que prevê as hipóteses de cabimento do incidente de deslocamento de competência. Contudo, uma interpretação sistêmica do art. 5º da Constituição Federal, juntamente com as discussões doutrinárias e definições atribuídas pelo direito internacional ajudam a delimitar o conceito de modo a demonstrar a sua aplicabilidade no caso concreto. A noção de grave inserida no conceito pode ser mensurada (i) pela relevância do direito tutelado; (ii) pela flagrante abusividade da violação; e (iii) pela formação de um padrão de violação por parte de atividade do Estado.

[...] Sob a perspectiva tanto do direito nacional quanto do direito internacional, pode-se afirmar que o caso da V. B. deve ser tratado e investigado como um caso de tortura decorrente da violência praticada

por autoridades do Estado contra um indivíduo privado de liberdade e em especial condição de vulnerabilidade. E, como demonstrado acima, diante de qualquer indício de possível prática de tortura, é imprescindível que o caso seja investigado, julgado e sancionado como tal, permitindo a aplicação de procedimentos e proteções específicas de modo a combater esta prática.

A petição de incidente de deslocamento de competência para a justiça federal foi entregue ao parceiro no final das atividades da Clínica.

3.2.2 | MULHERES PRESAS E ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAIS NOS PRESÍDIOS BRASILEIROS

O caso

O Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) propôs perante o Supremo Tribunal Federal (STF) a arguição de descumprimento de preceito fundamental ADPF 347, requerendo o reconhecimento, pelo tribunal, das violações de direitos fundamentais da população carcerária, bem como a adoção de diversas providências para tratar a questão prisional no país. A petição da arguição, em síntese, pediu ao STF a declaração do estado de coisas inconstitucional do sistema penitenciário brasileiro e a elaboração, pelo Governo Federal, de um Plano Nacional, contendo metas específicas no que diz respeito às violações de direitos fundamentais dos presos em todo o país.

Por se tratar de pedido inovador, o trabalho da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP teve por objetivo a construção de um estudo sobre litígios estruturais e a inclusão da perspectiva das mulheres presas ao processo, por meio da participação como *amicus curiae*.

A parceria

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP formulou parceria com o Instituto Pro Bono, com a Clínica de Direitos Humanos Luiz Gama da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, com a Sociedade Brasileira de Direito Público (SBDP) e com o Coletivo de Advocacia em Direitos Humanos (CADHu).

O trabalho

As alunas e os alunos da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP conversaram com todos os parceiros, analisaram a íntegra da arguição de descumprimento de preceito fundamental e levantaram dados e pesquisas sobre a situação de mulheres encarceradas, sugerindo um enfoque para o *amicus curiae* e negociando a abordagem com todos os parceiros para a redação da petição.

Os resultados

O *amicus curiae* ressaltou a situação das mulheres encarceradas gestantes, parturientes e na companhia de suas crianças no cárcere, grupo vulnerável e, muitas vezes, invisível para as políticas públicas. Para a Clínica, esse grupo de presas mereceria um olhar atento para sua realidade. Tendo em vista a gravidade das violações que são inerentes ao sistema penitenciário brasileiro e a condição das grávidas, é importante que critérios de tratamento e atenção, específicos para essa população carcerária, sejam observados no Plano Nacional que deverá ser elaborado para combater a alarmante situação, já que, inicialmente, a condição específica de violação de direitos das mulheres gestantes, parturientes e na companhia de suas crianças no cárcere deixou de ser contemplada na arguição e na decisão cautelar corroborada em plenário.

As alunas e os alunos da Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP trabalharam, também, com parecer produzido pela SBDP que analisou cinco casos de litígios estruturais conduzidos por cortes constitucionais e tribunais de direitos humanos: (i) Corte Constitucional Colombiana – Sentença T-153 de 1998 (“Caso Arcila”); (ii) Corte Suprema de Justiça da Nação (Argentina) – V. 856. XXXVIII, Recurso de Hecho – (“Caso Verbitsky”); (iii) Tribunal Constitucional Peruano – Expediente n. 03426-2008-PHC/TC (“Caso Soto”); (iv) Suprema Corte dos Estados Unidos da América – Brown, Governor of California *et al.* v. Plata *et al.* (“Caso Brown v. Plata”); e (v) Corte Europeia de Direitos Humanos – Torreggiani e outros v. Itália (“Caso Torreggiani”).

Diante das pesquisas e informações levantadas, a Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP fez uma série de

recomendações a ser observada na elaboração do Plano Nacional – objeto do pedido da arguição de descumprimento de preceito fundamental ADPF 347, destacando-se:

Em pré-natal, a realização de exames laboratoriais, de imagem ou qualquer outro que for necessário de forma periódica na gestante, visando a identificação de doenças ou possíveis futuras complicações; [...]. No momento do parto: a presença de uma ambulância no complexo prisional durante 24 horas por dia; a transferência da gestante para o hospital, no exato momento que a mesma iniciar o trabalho de parto ou constantes contrações, sem a necessidade de autorização por parte da Diretora do Sistema Prisional; [...] a retirada das algemas da gestante quando a mesma estiver fora do Sistema Prisional; quaisquer outras medidas necessárias para a realização de um parto seguro e saudável, considerado o Programa Nacional de Humanização do Parto, respeitando a autonomia reprodutiva da mulher presa parturiente; [...]. Em amamentação: a autorização para a mãe de amamentar o seu filho pelo período, de no mínimo, seis meses após o nascimento do mesmo [...]. Para desencarceramento: a possibilidade de reavaliação da pena da detenta para uma pena alternativa, quando presa condenada e de aplicação de liberdade condicional ou medida cautelar, quando presa provisória [...]. (BRASIL. STF, ADPF 347, petição de *amicus curiae* de Instituto Pro Bono, 2015)

A petição de *amicus curiae* foi apresentada ao STF em 2015 e aguarda análise de admissibilidade.

3.2.3 | EVIDÊNCIAS E ARGUMENTOS PELA DESCRIMINALIZAÇÃO DO ABORTO NO BRASIL

O caso

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP trabalhou por dois anos seguidos com a temática da

descriminalização do aborto. Em 2016, as alunas e os alunos trabalharam com a ação direta de inconstitucionalidade ADI 5581, em trâmite no STF, e, em 2017, com a construção de um estudo comparado sobre as políticas públicas de saúde reprodutiva destinadas à interrupção voluntária da gestação.

Desde 2015, a temática da descriminalização do aborto passou a ocupar a centralidade no debate jurídico nacional com a proposição de duas ações de controle de constitucionalidade perante o STF: a já mencionada ADI 5581, que pede a suspensão das normas de criminalização do aborto durante a epidemia de zika vírus, e a arguição de descumprimento de preceito fundamental ADPF 442, que, com objeto mais amplo, requer a descriminalização da interrupção voluntária de gestação até 12 semanas.

As parcerias

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP atuou no caso de saúde sexual e reprodutiva em parceria com o Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCrim) na ADI 5581 e com o Núcleo de Promoção e Defesa dos Direitos das Mulheres (Nudem) da Defensoria Pública do Estado de São Paulo na ADPF 442.

O trabalho

As alunas e os alunos da Clínica analisaram as ações constitucionais e uma série de textos críticos e pesquisas sobre diferentes enfoques do tema. O estudo demandou um grande esforço interdisciplinar para transitar entre direito, saúde pública, administração, filosofia política e história, recebendo o apoio de especialistas convidadas a elucidar dúvidas das alunas e dos alunos.

Os resultados

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP apresentou dois *amici curiae*, cada um em uma ação de controle de constitucionalidade.

Na ADI 5581, a petição de *amicus curiae* ressaltou que:

[...] ainda que a situação particular dessas mulheres infectadas com zika vírus seja especialmente grave e a omissão do Estado afronte

preceitos constitucionais fundamentais, conforme demonstraremos, a criminalização do aborto é, por si só, violadora de direitos humanos das mulheres. Por estas razões, apesar de o enfoque da ação base deste *amicus curiae* ser a discussão do aborto no contexto de epidemia do zika vírus, entendemos por bem abranger seis argumentos pela descriminalização do aborto no Brasil, que podem contribuir para o debate a respeito do aborto como um todo na sociedade brasileira. São eles: (i) o argumento da saúde pública, (ii) o argumento do Direito Internacional dos Direitos Humanos, (iii) o argumento histórico dos direitos sexuais e reprodutivos das mulheres, (iv) o argumento dos bons exemplos internacionais, (v) os precedentes deste Supremo Tribunal Federal [*sic*], e (vi) o argumento moral. (BRASIL. STF, ADI 5581, petição de *amicus curiae* de IBCCrim e Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP, 2015)

O *amicus curiae* foi protocolado na ADI 5581 e aguarda admissibilidade da ministra relatora no STF.

Na ADPF 442, a Clínica também apresentou um *amicus curiae* em parceria com o Núcleo de Promoção e Defesa dos Direitos das Mulheres (Nudem) da Defensoria Pública do Estado de São Paulo e foi chamada a participar da audiência pública convocada pela Ministra Rosa Weber, realizada em agosto de 2018. A manifestação do Nudem e da Clínica teve como objetivo oferecer ao STF argumentos e informações em favor da descriminalização do aborto. No texto, o *amicus curiae* aponta que:

Quando interrompem a gravidez e realizam um aborto, as mulheres o fazem de forma insegura e se tornam alvos preferenciais do sistema de justiça, enfrentando a quebra de confiança nos serviços de saúde, a exposição pública, a persecução criminal, um julgamento e eventual encarceramento. O Nudem acompanha a trajetória da defesa criminal dessas mulheres acusadas da prática de aborto, conhecendo a face mais perversa da criminalização, última etapa de uma longa trajetória de exclusão e violência. A partir dessa experiência que o Nudem e a

Clínica se manifestam como *amicus curiae*, apresentando dois argumentos principais.

O primeiro desenvolve a ideia de que realizar o aborto, interromper uma gravidez, é um direito constitucional, decorrente do direito à autonomia, de decidir livremente sobre os rumos de sua própria vida, donde se desdobram os direitos à privacidade e à liberdade. Sendo um direito, há o dever correspondente do poder público em oferecer as condições adequadas a sua realização, no âmbito da integralidade do direito à saúde, também constitucional.

Sendo a interrupção da gravidez um direito constitucional, a sua criminalização seria inconstitucional não só por impedir o seu exercício, mas também por violar a igualdade entre homens e mulheres, criando gravames, controles e punições específicos para as mulheres, pela simples condição de serem mulheres.

O segundo argumento se concentra no desenvolvimento da ideia de que este Egrégio Supremo Tribunal Federal é a única instância capaz de fazer cessar essas violações, atacadas por arguição de descumprimento de preceito fundamental, também único instrumento que pode sanar as lesões, sendo absolutamente necessária a prestação jurisdicional constitucional para garantir direitos das mulheres, minorias políticas que têm sido alvo constante de diminuição de direitos por meio legislativo. Uma decisão do Supremo Tribunal Federal será a única forma de garantir os direitos constitucionais das mulheres, encerrando um processo de décadas de subordinação. (Brasil. STF, ADPF 442, petição de *amicus curiae* de Nudem, 2017)

Além disso, as alunas e os alunos produziram um amplo estudo de legislação reguladora sobre serviços de saúde e uma pesquisa comparada em três países: Uruguai, Portugal e Alemanha. O resultado da Clínica foi atingido através de um produto consistente no parecer *Critérios de políticas públicas de saúde de interrupção voluntária de gestação: regulação médica e exigências constitucionais*, que serve de instrumento de *advocacy* na ADPF 442 no STF.

3.2.4 | *HABEAS CORPUS* COLETIVO EM FAVOR DE PRESOS PROVISÓRIOS ACUSADOS DE TRÁFICO DE DROGAS EM PEQUENAS QUANTIDADES

O caso

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos trabalhou um único caso em conjunto com a Clínica de Direito Penal, com abordagens distintas desenvolvidas em encontros conjuntos de ambas as turmas, mas com avaliação e produtos separados.

O caso proposto aos alunos e às alunas foi a impetração de *habeas corpus* coletivo em cortes superiores em favor de pessoas presas provisoriamente, primárias, acusadas de tráfico de drogas por pequenas quantidades.

A parceria

A Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos e a Clínica de Direito Penal trabalharam em parceria com a Defensoria Pública da União, entidade identificada como legitimada para a impetração do *habeas corpus* de âmbito nacional.

O trabalho

Durante a Clínica, as alunas e os alunos exploraram algumas hipóteses para o desenvolvimento da tese de ilegalidade central ao caso: (i) haveria um grande número de pessoas presas, sem qualquer condenação ou sem trânsito em julgado da sentença penal condenatória, acusadas de tráfico de drogas; (ii) parte dessas pessoas presas teve pequenas quantidades de drogas apreendidas; (iii) haveria um filtro racial nas prisões; (iv) o tempo de prisão provisória seria excessivo. Essas hipóteses foram investigadas pelos alunos em uma ampla pesquisa em todos os tribunais estaduais, federais e superiores sobre o tema, com as informações tabeladas e classificadas por tempo de condenação e quantidade de droga apreendida.

Analisaram, ainda, um conjunto de decisões do STF pertinentes ao tema.

Após a análise de todo o material, à Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos coube a preparação do cabimento do *habeas corpus*

(aspectos processuais, autoridades coatoras, competência do STF) e da estratégia de *advocacy*, parcerias e comunicação, com as seguintes etapas: (i) delimitação de beneficiários; (ii) delimitação de autoridades coatoras; (iii) construção de pedidos; (iv) definição de parceiros e (v) desenho de estratégia de mídia. À Clínica de Direito Penal coube o desenvolvimento de argumentos de mérito sobre a ilegalidade da prisão.

Os resultados

As alunas e os alunos tiveram a oportunidade de construir um grande caso desde o primeiro passo, testando hipóteses em pesquisas empíricas, buscando alternativas argumentativas. O caso segue sendo trabalhado pela Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos, com novas e novos alunos.

CONCLUSÃO: LIMITES E OPORTUNIDADES AO LITÍGIO ESTRATÉGICO EM DIREITOS HUMANOS REALIZADO POR CLÍNICAS JURÍDICAS

A partir das inúmeras reflexões teóricas sobre a litigância estratégica em direitos humanos e da experiência desenvolvida desde 2015 pela Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos, é possível extrair algumas conclusões sobre os limites e as oportunidades geradas neste tipo de atividade.

Inicialmente, para além das dificuldades inerentes ao litígio estratégico em direitos humanos abordadas na introdução deste capítulo, que exigem do profissional e dos estudantes conhecimento em diferentes áreas do Direito e habilidades em outras áreas do conhecimento, este tipo de litigância encontra limites também nos propósitos e métodos do ensino clínico. Por ter um grupo variável de alunas e alunos ao longo do tempo, os casos devem ser continuamente pensados para oferecer a aprendizagem mais completa possível a cada período de renovação dos participantes da Clínica, sob pena de reproduzir no ensino clínico um ambiente de prática jurídica que desconecta o advogado do protagonismo da demanda, tornando-o em gestor de demandas pensadas por outros. Isso sem mencionar que, invariavelmente, o tempo do ensino clínico, do processo e da urgência de demandas de direitos humanos raramente estão alinhados.

Ademais, na Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos, tal como estruturada na FGV DIREITO SP, os alunos e as alunas se renovam a cada seis meses, trazendo enormes desafios para a escolha e condução do caso. Esses são fatores que impõem aos professores o desafio de construir e negociar previamente a demanda e os parceiros, reduzindo o espaço de autonomia dos participantes das clínicas. Caso contrário, corre-se o risco de as atividades da Clínica não chegarem a um resultado concreto.

Por si só, a abordagem das clínicas amplia o espectro de litigantes, cria concorrência entre abordagens distintas de direitos humanos, promovendo um ambiente mais favorável ao litígio estratégico. Porém, se realizadas em parceria com organizações da sociedade civil e advocacia *pro bono*, as clínicas jurídicas podem vir a oferecer oportunidades distintas para litígios, a partir da construção de pesquisas empíricas, criação de métodos e reflexão teórica que são próprios das instituições de ensino superior.

Alunas e alunos das clínicas jurídicas são beneficiados com tais parcerias, permitindo que a aprendizagem se dê a partir de uma prática jurídica inovadora, desafiadora e tecnicamente complexa (VIEIRA e ALMEIDA, 2011). Ademais, as parcerias permitem que as ações judiciais derivadas da Clínica sejam incorporadas ao trabalho de advogados e organizações, garantindo sua sustentabilidade independentemente do envolvimento direto de alunos e professores da Clínica ao longo dos anos.

Quando a litigância estratégica em direitos humanos desenvolvida por clínicas jurídicas se soma a uma série de outras iniciativas conduzidas por instituições públicas, organizações não governamentais e advocacia *pro bono*, cria-se a melhor aliança entre o ensino jurídico crítico e uma prática jurídica inovadora que, para além da dimensão do aprendizado oferecido aos alunos, inaugura uma nova forma de abordagem e acesso à justiça a grupos vulneráveis.

REFERÊNCIAS

- ALEXY, Robert. *Teoría de los derechos fundamentales*. Madrid: CEPC, 2002.
- ALMEIDA, Eloísa Machado de. Capacidades institucionais dos *amici curiae* no Supremo Tribunal Federal: acessibilidade, admissibilidade e influência. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 678-707, 2019.

- ALMEIDA, Eloísa Machado de. Litígio estratégico e articulação entre jurisdições: o caso guerrilha do Araguaia. *In: O processo para solução de conflitos de interesse público*. São Paulo: Juspodivm, 2017. p. 527-547.
- AMPARO, Thiago. Harming Constitutional Change: The Role of Counter-movements in Constitutional Equality Litigation in the United States, Brazil and South Africa. Tese (Doutorado) – Central European University, Budapeste, 2018.
- BAKSHI, Parvinrai Mulwantrai. *Public Interest Litigation*. New Delhi: Ashoka Law House, 2012.
- BRASIL. STF, ADI 5581, petição de *amicus curiae* de IBCCrim e Clínica de Litigância Estratégica em Direitos Humanos da FGV DIREITO SP, 2015a.
- BRASIL. STF, ADPF 347, petição de *amicus curiae* de Instituto Pro Bono, 2015b.
- BRASIL. STF, ADPF 442, petição de *amicus curiae* de Nudem, 2017.
- CITADINO, Gisele. Judicialização da política, constitucionalismo democrático e separação de poderes. *In: VIANNA, Werneck. A democracia e os três poderes no Brasil*. Belo Horizonte: Ed UFMG, 2003. p. 17-42.
- COSTA, Susana Henriques. Acesso à justiça: promessa ou realidade? Uma análise do litígio sobre creche e pré-escola no município de São Paulo. *Civil Procedure Review*, v. 7, n. 2, p. 38-68, 2016.
- FLEURY, Lorena; ALMEIDA, Jalcione. A construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte: conflito ambiental e o dilema do desenvolvimento. *Ambiente e Sociedade*, São Paulo, v. 16, n. 4, 2013.
- GARAVITO, César; FRANCO, Diana. *Juicio a la exclusión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Ed., 2015.
- GLOPPEN, Siri. Courts and social transformation: an analytical framework. *In: GARGARELLA, Roberto; DOMINGO, Pilar; ROUX, Theunis (org.). Courts and social transformation in new democracies: an institutional voice for the poor?* Bodmin: MPG Books, 2006.
- MAUÉS, Antonio Moreira; MAGALHÃES, Breno Baía. Apresentação. *In: MAUÉS, Antonio Moreira; MAGALHÃES, Breno Baía (org.). O controle de convencionalidade na América Latina*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018.
- NOVAIS, José Reis. *Direitos fundamentais e justiça constitucional em Estado de direito democrático*. Coimbra: Coimbra Editora, 2012.
- O'BRIEN, David; BANKS, Christopher. *Courts and judicial policymaking*. New Jersey: Pearson, 2008.
- O'DONNELL, Guillermo. Poliarquia e a (in)efetividade da lei na América Latina. *Revista Cebrap*, p. 37-61, 1998.

RUTIS, Luiz Augusto. O método clínico e o déficit social e pedagógico do ensino jurídico brasileiro. *In: NICÁCIO, Camila; MENEZES, Fabiana; THIBAU, Maria Tereza (coord.). Clínicas de Direitos Humanos e o ensino jurídico no Brasil: da crítica à prática que renova.* Belo Horizonte: Arraes, 2017.

TUSHNET, Mark. *Weak courts, strong rights.* New Jersey: Princeton, 2008.

VIEIRA, Oscar Vilhena. Public interest law: a Brazilian perspective. *UCLA Journal of International Law and Foreign Affairs*, v. 13, n. 1, p. 219-261, Spring 2008.

VIEIRA, Oscar Vilhena. Supremocracia. *Revista Direito GV*, v. 4, n. 2, São Paulo, 2008.

VIEIRA, Oscar Vilhena; ALMEIDA, Eloísa Machado de. Advocacia estratégica em direitos humanos: a experiência da Conectas. *SUR Revista Internacional de Direitos Humanos*, São Paulo, v. 8, n. 15, p. 187, 2011.

VILLARDI, Pedro. Ativismo, políticas públicas e acesso a medicamentos: o uso de oposições a pedidos de patentes por organizações da sociedade civil. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, 2018.

YAMIN, Alicia; GLOPPEN, Siri. *La lucha por los derechos a la salud.* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Ed., 2013.

4. EXPERIÊNCIAS NA CLÍNICA DE DIREITO PENAL DA FGV DIREITO SP

Heloisa Estellita

INTRODUÇÃO

O âmbito de experiência prática discente com o Direito Penal no decorrer da formação universitária é tradicionalmente ligado à assistência de acusadas e acusados que necessitam de representação gratuita, por hipossuficiência econômica, em investigações ou processos penais, ou seja, no campo do contencioso processual penal. As faculdades costumam oferecer serviços de assistência jurídica gratuita¹ que incorporam alunos e professores de forma perene e contínua. Isso se deve ao fato de que a assistência no contencioso processual penal não pode se limitar aos quatro meses semestrais de funcionamento regular da Clínica, pois não só envolvem atuação em situações de urgência devido a prisões e riscos de prisão como as investigações e os processos têm duração alongada no tempo, sem suspensão nos períodos de recesso escolar. Por não dispor a Escola de um serviço contínuo de assistência jurídica gratuita, tornou-se inviável a pretensão de que a Clínica assumisse a defesa de investigados e acusados necessitados de representação gratuita. Daí o recurso, em um momento inicial, a casos simulados, que ao menos poderiam fornecer aos estudantes a oportunidade de desenvolvimento de atividades ligadas ao atendimento a clientes e compreensão da complexidade das demandas reais. Em um segundo momento, porém, o envolvimento com a experiência prática contenciosa evoluiu para o apoio a demandas de organizações não governamentais, agregando-se

¹ Cf., ilustrativamente, o Departamento Jurídico XI de Agosto na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (Disponível em: <https://juridicoxideagosto.wordpress.com/>. Acesso em: 20 jul. 2020) e a Assistência Judiciária João Mendes na Faculdade de Direito do Mackenzie de São Paulo (Disponível em: <https://ajjoaomendes.com/>. Acesso em: 20 jul. 2020).

assim o componente de realidade da demanda e o sentido social da atuação no processo penal.

Muito embora a atuação consultiva não seja tradicionalmente uma atividade central no âmbito da matéria penal, esse quadro tem mudado especialmente na última década a partir da transferência de certas atividades de vigilância e monitoramento ligadas à segurança pública para o setor privado, o que se viu, em um primeiro momento, em tema de lavagem de capitais e, em um segundo, no âmbito da prevenção da corrupção de funcionários públicos. Esse novo papel consultivo da prática penal foi, então, incorporado ao catálogo de atividades da Clínica especialmente por meio da atuação em colaboração com o Conselho de Controle de Atividades Financeiras (Coaf), com o Instituto Brasileiro de Gemas e Metais Preciosos (IBGM) e com o Conselho Federal de Corretores de Imóveis (Cofeci).

Em conformidade com essas linhas introdutórias, o texto abordará o desenvolvimento dessas atividades iniciando-se com a aplicação de casos simulados (4.1.1), passando às atividades de apoio a contencioso (4.1.2) e, então, às de consultoria (4.1.4), ao que se seguem considerações conclusivas sobre as diversas experiências.

4.1 | **DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DOS TRÊS GRUPOS DE EXPERIÊNCIAS**

4.1.1 | **CASOS SIMULADOS**

Em um semestre, a Clínica pretendeu apresentar aos alunos e às alunas a prática advocatícia mediante o aproveitamento do currículo teórico em exercícios de simulação baseados em experiências profissionais reais. Optou-se por um exercício multifacetado, capaz de oferecer um maior acervo de ideias e propiciar uma mais abrangente exposição a questões jurídicas, aproximando-se da prática real de um escritório de advocacia. Trabalhou-se com mais de uma situação fática com base em duas premissas: a coexistência de diferentes subáreas sob a rubrica do Direito Penal Econômico, nem sempre conexas (v.g., os ramos dos crimes contra a ordem tributária, contra o sistema financeiro, crime ambiental, etc.), e a diversidade de cenários no âmbito da atuação profissional na persecução penal judicial.

Como o fato de a Clínica ser baseada em simulações priva os alunos do conhecimento das repartições e das autoridades públicas envolvidas no dia a dia contencioso penal, isso foi suprido com entrevistas com autoridades integrantes dos principais órgãos públicos envolvidos na investigação e processamento dos crimes abrangidos pela noção ampla de Direito Penal Econômico.

As situações examinadas pelos alunos foram:

Caso 1 – Supervisão de correspondência eletrônica dentro de empresa e prática de crime de violação de correspondência. Empresa suspeita da prática de crimes por seus funcionários e consulta advogados sobre a possibilidade de monitorar a correspondência eletrônica trocada nos endereços eletrônicos corporativos. Como conduzir a elaboração de opinião legal?

Caso 2 – Guerra fiscal e crime tributário. Relacionamento entre as instâncias penal e tributária. Elisão e evasão fiscais. Denúncia em crimes econômicos. Representantes de empresa autuada por glosa de crédito obtido em operação interestadual oriunda de contribuinte localizado em Estado que concede benefícios fiscais são denunciados e procuram representação legal no deflagrar da ação penal.

Caso 3 – Pessoa jurídica denunciada por crime ambiental. Citada e intimada para comparecer a audiência para oferecimento de suspensão condicional do processo, procura representação legal para as medidas cabíveis.

Caso 4 – Crime contra o Sistema Financeiro Nacional. Evasão de divisas. Inquérito policial. Oitiva de cliente.

O desenvolvimento dos trabalhos buscou ativar as seguintes habilidades: compreensão fiel, completa e eficaz dos elementos do caso; compreensão e desenvolvimento de objetivos e prioridades para o cliente; determinação da estratégia jurídica; rigor técnico; opções táticas conforme o desenrolar da demanda (recursos, silêncio, negociação, etc.); redação técnica; oralidade em suas diversas manifestações (entendimentos com autoridades, com os clientes, sustentação oral); correlação com outros casos sob responsabilidade do profissional (experiências que podem ser aproveitadas entre as demandas); relacionamento com autoridades públicas; relacionamento com o cliente.

Em outro semestre, houve uma interação com a Clínica de Direito Tributário, no âmbito da qual foram feitas reuniões com o “cliente” e com

seus “advogados tributaristas”, elaboração de peça processual, análise de consulta da demanda vinda daquela Clínica, estabelecimento de estratégia, recebimento e análise de documentos. O caso envolvia os possíveis impactos penais de um certo modo de proceder do “cliente”. As principais habilidades desenvolvidas foram a capacidade de organização de ideias e dados fáticos e normativos, a criatividade na propositura de soluções a casos concretos, a capacidade argumentativa e de persuasão na esfera contenciosa, a postura e a disciplina condizentes com a atividade advocatícia, a capacidade de focar na pesquisa e análise direcionadas às soluções requisitadas pelo “cliente” e a clareza e objetividade na argumentação oral e escrita.

4.1.2 | APOIO A CONTENCIOSO

4.1.2.1 | Atuação com o IDDD

No ano de 2011, em parceria com o Instituto de Defesa do Direito de Defesa (IDDD), a equipe lidou com o estudo e a aplicação prática das novas medidas cautelares que entraram em vigor no dia 6 de julho daquele ano. O IDDD, em convênio com a Defensoria Pública do Estado de São Paulo, atendeu os presos do Centro de Detenção Provisória de Pinheiros III, estabelecimento prisional que contava com mais de 99% de presos provisórios, para a adoção de medidas judiciais que visassem à conversão da prisão em medida cautelar pessoal menos grave. A Fundação Getúlio Vargas, mediante convênio com referido Instituto, colaborou com o “mutirão” do IDDD por meio da Clínica de Direito Penal.

Os alunos e as alunas tiveram a oportunidade de estabelecer contato direto com seus clientes, podendo intervir diretamente na solução de conflitos para pessoas reais. Diversas capacidades que normalmente não podem ser desenvolvidas em casos simulados puderam ser estimuladas na colaboração com o “mutirão”: acompanhamento de processos no fórum, apreciação dos pedidos feitos por um magistrado, estabelecimento de estratégia afinada com a situação do cliente, “diálogo” com os participantes concretos da Justiça Criminal (servidores, promotores e juízes) e do sistema penitenciário. O auxílio ao “mutirão” permitiu aos alunos o contato com a prática real da advocacia na área criminal e a prestação de serviço público da mais alta

relevância, dado o impressionante número de presos provisórios em situações irregulares de privação da liberdade. O trabalho foi coordenado e supervisionado pela professora da Clínica e por um advogado associado ao IDDD, que organizou e acompanhou o contato dos alunos com os presos.

A estrutura cronológica das atividades foi assim estabelecida: estudo preparatório para o mutirão, visita ao centro de detenção provisória, comparecimento ao fórum da Barra Funda para extração de cópias dos autos, divisão dos casos por alunos com primeiras avaliações, elaboração das peças processuais e remessa ao advogado associado do IDDD, finalização e protocolo no fórum, acompanhamento do andamento do pedido com a adoção das medidas necessárias se o caso.

O segundo projeto no qual trabalhamos com o IDDD foi o “Liberdade em foco – redução do uso abusivo da prisão provisória na cidade de São Paulo”. Tratou-se de mutirão para analisar casos de presos provisórios e adotar medidas judiciais cabíveis para revogar ou substituir a prisão cautelar. Nossa equipe auxiliou um escritório de advocacia na adoção de medidas processuais tendentes à obtenção da liberdade dos detidos durante o processamento da ação penal. Para tanto, no início do semestre, estudamos o tema das prisões cautelares e tivemos uma reunião com a equipe do IDDD e do escritório para alinharmos não só a seleção de casos, como o andamento e fluxo de trabalho. A dinâmica de trabalho foi, resumidamente, a seguinte: o IDDD enviava os casos para a Clínica, os alunos e as alunas analisavam os documentos fornecidos e entravam em contato com a equipe do advogado para obtenção de cópias complementares e documentos pessoais dos assistidos, sem prejuízo de já iniciarem a elaboração das medidas processuais cabíveis (em quase todos os casos, pedidos de *habeas corpus*); feita a minuta do pedido, revista pela professora, era ela enviada ao escritório, ao qual cabia complementá-las e impetrá-las.

Em síntese, embora tenham sido atendidos mais casos, os alunos atuaram processualmente em prol de três assistidos por meio da elaboração de pedidos de *habeas corpus* perante o Tribunal de Justiça de São Paulo e o Superior Tribunal de Justiça, no âmbito do qual também foram interpostos agravos regimentais. Um desses *habeas* chegou a ser julgado no TJSP com

sustentação oral feita pelo defensor, sessão de julgamento à qual estiveram presentes os alunos e a professora.

Foi uma experiência inédita na Clínica e muito enriquecedora para os alunos e as alunas, não só sob o ponto de vista técnico, mas especialmente humano. No final do curso, foi pedido aos três grupos de alunos que elaborassem um breve relatório da experiência, cujos pontos principais estão reproduzidos adiante:

Grupo Camila, Gabriela e Juliana

Primeiramente, o contato com os casos reais demonstrou a dificuldade em conseguir documentos simples que comprovassem residência e profissão lícita, motivo este que fundamentava a maioria das decisões para mantê-los sob custódia do Estado. Por estarmos lidando com pacientes menos favorecidos, a obtenção destes documentos baseava-se no contato direto com a família e com o ambiente de trabalho dos mesmos.

Como exemplo, no primeiro caso que tivemos contato, o de Alan, dois dos alunos tiveram que ir até o estacionamento onde supostamente Alan trabalhava, para que, por meio de uma visita pessoal, fosse obtido algum tipo de declaração ou comprovação de seu vínculo empregatício. Em outro caso, os familiares do paciente Hélio se recusaram a fornecer os documentos necessários para sua soltura.

Desta forma, a Clínica proporcionou uma vivência real com o cotidiano e as dificuldades enfrentadas por essas pessoas, que entram no sistema como culpados, devendo provar sua inocência ao contrário do que preza o Direito Penal brasileiro (presunção de não culpabilidade). Com o passar das semanas e o recebimento das decisões de nossas peças processuais, ficou claro como o sistema judiciário brasileiro lida na prática com as discussões e argumentos trazidos pelos advogados de defesa. As decisões, em grande maioria, careciam de fundamentação e sequer prestavam-se a analisar o caso concreto, as peculiaridades e os argumentos jurídicos elencados.

Ante o exposto, conclui-se que o trabalho elaborado no decorrer da Clínica foi muito proveitoso e pudemos entender e acompanhar de

perto o funcionamento dos Tribunais. Achamos que foi uma ótima experiência para entrar em contato com a parte prática profissional da advocacia criminal, sendo ainda uma incrível oportunidade de participar da tentativa de se alcançar um sistema mais justo.

Grupo Liliana, Olívia e Taís

Criamos um banco de modelos de teses, com base nos argumentos mais recorrentes dos nossos HCs, para deixar o processo de elaboração de defesas mais eficiente. A primeira tese criada foi da falta de fundamentação quanto a não aplicação de outras medidas cautelares. Percebemos que a maioria das decisões proferidas pelos tribunais eram demasiadamente abstratas. Outra tese que desenvolvemos foi a de que o fato de o indiciado não possuir comprovante de residência fixa ou ocupação lícita não é um obstáculo à sua liberdade. Deste modo, não merece prosperar a decretação de prisão preventiva que tem como argumento a falta desses comprovantes por parte do réu. Sustentamos também que há um motivo de cunho social para esta tese. Afinal, num país marcado pela desigualdade, pobreza e falta de oportunidades de trabalho para todos, não parece nada razoável que a ausência de comprovante de emprego e de residência fixa seja um argumento para a decretação de prisão preventiva. Um outro tema recorrente nas defesas é o papel da reincidência como critério para a aplicação ou não da preventiva. Contra isso, argumentamos que devem estar presentes também os pressupostos positivos e negativos e ao menos um dos requisitos propostos no art. 312, CPP.

Caso Kaio

Atuamos no caso de Kaio, o qual, na noite de 7 de abril de 2015, na companhia de um outro rapaz, teria se aproximado de um indivíduo em um ponto de ônibus na Avenida David Domingues Ferreira, onde, supostamente, com emprego de uma faca, teria subtraído um telefone celular Sony, modelo Xperia e uma jaqueta de couro. A sua prisão em flagrante foi convertida em prisão preventiva. Elaboramos um HC

para o TJSP no qual defendemos que a ilegalidade da conversão da prisão em flagrante em prisão preventiva uma vez que a periculosidade abstrata da conduta delitiva, consoante jurisprudência consolidada dos tribunais superiores e a melhor doutrina, **não** é fundamento para decretação de prisão preventiva; e a regular instrução penal **não** se mostra prejudicada uma vez que não há qualquer indicação concreta de que o paciente possa vir a intervir no andamento do processo.

Caso Hélio

Atuamos na defesa de Hélio, elaborando *habeas corpus* perante o Tribunal de Justiça e o Superior Tribunal de Justiça. Conforme entrevista realizada com Hélio pelo IDDD, o jovem foi abordado por dois policiais enquanto saía de casa em direção ao trabalho. Os policiais em seu depoimento afirmaram ter recebido informações de que Hélio estaria traficando substâncias ilícitas. A decisão monocrática de primeira instância determinou a prisão preventiva do paciente com base no *resguardo da ordem pública frente à gravidade do crime de tráfico de drogas e a preservação da regular instrução processual*. Atacamos esses argumentos trazendo, novamente, o entendimento jurisprudencial e doutrinário de que a gravidade abstrata do delito não é alegação válida para decretar a prisão preventiva. A decisão do TJ que manteve Hélio preso foi extremamente genérica e carente de motivação, não se reportando a qualquer circunstância do caso concreto. Elaboramos *habeas corpus* para o STJ. Nessa peça, além dos argumentos apresentados ao TJ, abordamos a situação excepcional do caso, que apontava para a necessidade de afastamento da Súmula n. 691/STF para conhecer e conceder liminar para a soltura do paciente. A aluna Taís teve a oportunidade de participar da visita semanal [que a] equipe do IDDD faz ao CDP. Nessa ocasião, Taís teve a possibilidade de encontrar Hélio e explicar para ele o que havia sido feito até então e qual era sua situação atual. Hélio estava muito sensibilizado, tendo inclusive chorado, pois acreditava ser injusta sua prisão e se preocupava com a mulher e os filhos, que estavam sendo despejados.

Caso Wladymir

Nessa etapa final da Clínica (final de maio/junho), nosso grupo começou a trabalhar no *Caso do Wladymir*. Tivemos muitas dificuldades no começo: não sabíamos se poderíamos e se deveríamos ou não dar continuidade à elaboração das peças processuais, pois não conseguimos ter acesso a nenhum dos documentos que facilitariam a defesa. Entretanto, mesmo sem os documentos, começamos a produzir o *habeas corpus*.

Visita ao CDP

Quanto às instalações, foi possível perceber que o pessoal da penitenciária era muito solícito, entretanto, o ambiente era um tanto quanto degradado. Um dos funcionários mostrou um dos “corredores” pela câmera de segurança (já que não é possível entrar fisicamente sem autorização) e comentou que as celas, originalmente desenhadas para comportar 12 pessoas, tinham no mínimo 60. O ponto mais crítico foi, entretanto, a entrevista com os presos recém-chegados. A grande maioria era composta de meninos (entre 18 e 24 anos), moradores da periferia, com baixo grau de escolaridade, que se autodeclaravam pretos ou pardos. Muitos também não sabiam por que estavam sendo presos, não tendo sido informados previamente. O mais preocupante foi o número de relatos de prisões forjadas e tortura policial.

A experiência foi muito elucidativa sobre o que se passa no sistema prisional brasileiro e nos mostrou como são indefesas as pessoas que estão presas, confirmando a importância do trabalho que fazemos na Clínica de garantir, no mínimo, que os presos (ainda nem condenados!) respondam ao processo em liberdade.

Grupo Guilherme, Marjorie e Paloma

O nosso grupo ficou responsável pelo primeiro caso recebido pela Clínica, o do Alan, que foi preso após se envolver no roubo de uma imobiliária. Segundo consta dos autos, ele fora convidado a assumir a posição de vigia, enquanto seus amigos realizariam alguma ação. De acordo com os relatos presentes nos autos, Wesley e Aislan, amigos

do Alan, supostamente com emprego de arma de fogo, subtraíram a quantia de R\$ 500,00 (quinhentos reais), sendo que somente R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) foram encontrados na posse de Alan. Finalizada a ação, os dois indivíduos empregaram fuga. Alan foi o único capturado pela Polícia, tendo sofrido lesões corporais que, por sua severidade, implicaram a necessidade de ser imediatamente conduzido ao Pronto-Socorro.

Entramos em contato com a sua família, para obter comprovantes de residência, bem como de ocupação lícita. Contudo, não conseguimos o de emprego, então, dois membros da Clínica foram até o local indicado por Alan na sua entrevista ao IDDD buscar algum comprovante de emprego, também sem êxito. Nosso grupo impetrou *habeas corpus* perante o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo sob o argumento de que não haveria ameaça à ordem pública, uma vez que considerando a orientação jurisprudencial vigente a periculosidade abstrata da conduta não configura fundamentação suficiente para caracterização do atentado à ordem pública e, da mesma forma, não haveria ameaça ao regular andamento da instrução processual penal, já que Alan possuía comprovante de sua primariedade, residência fixa e ocupação lícita. O pedido de relaxamento da prisão foi denegado, sob o argumento de que “[a] providência liminar em *habeas corpus* é excepcional, reservada apenas para os casos em que se apresenta flagrante o constrangimento ilegal, o que não se afigura na presente hipótese”. Diante da negativa, o grupo elaborou um novo *habeas corpus* perante o STJ, que foi indeferido liminarmente. Contra esta decisão, foi interposto agravo regimental.

O trabalho feito na Clínica foi muito importante, não nos restringindo ao âmbito de desenvolvimento de conhecimento acadêmico e de prática jurídica, mas se estendendo à prestação de auxílio para aqueles que mais precisam e da melhor forma que poderíamos ter feito dentro da faculdade.

4.1.3 | ATUAÇÃO COM O IBCCRIM

A Clínica trabalhou com o Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM) em ao menos duas oportunidades, nas duas auxiliando-o no

exercício da função de *amicus curiae* perante uma corte internacional e outra nacional.

A primeira, em 2012, envolveu estudo e elaboração de pedido de admissão daquele Instituto, na qualidade de *amicus curiae*, perante a Corte Interamericana de Direitos Humanos no caso César Alberto Mendoza y otros v. Argentina (Caso 12.651). Tratava-se, em apertada síntese, da imposição de prisão perpétua a menores infratores. Em 17 de junho de 2011, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos submeteu o caso à jurisdição da Corte Interamericana a pedido da *Defensoría General de la Nación* da Argentina. O pedido feito pelo Instituto foi acompanhado de memoriais elaborados preliminarmente pelos alunos. O caso envolveu, primordialmente, a vedação de prisão perpétua (as razões da vedação, especialmente) e o seu caráter desumano e degradante. Para maior sensibilização dos alunos e das alunas e para o enriquecimento dos memoriais, foram realizadas reuniões com a Dra. Adriana M. Nunes Martorelli, ouvidora da Fundação Casa. Após a entrega dos memoriais, houve uma reunião aberta no IBCCRIM onde os alunos apresentaram o trabalho feito. O caso foi julgado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos com a condenação da República Argentina.²

Na segunda oportunidade, em 2015, a equipe de alunos ofereceu apoio técnico e acadêmico na atuação do Instituto no âmbito da ADPF 425, que tratava da prisão preventiva para extradição. Nela, questionava-se a não recepção do parágrafo único do art. 84 da Lei Federal n. 6.815/80, que determina a prisão de todo sujeito submetido a pedido de extradição passiva. O PSB sustentava que tal dispositivo estava em contradição com o disposto nos incs. XLVI e XLIX do art. 5º da CF. A Clínica prepararia o pedido de admissão como *amicus curiae* em nome do IBCCRIM, o que envolvia a compreensão da questão posta, seleção de argumentos, pesquisa de fundamentos para esses argumentos (na ordem interna e internacional), redação e revisão do pedido de admissão. Foram feitas duas entregas: uma

² Cf. http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/resumen_260_esp.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

intermediária e uma final. Todavia, no final do semestre foi aprovada a Lei de Migração, Lei n. 13.445, de 24 de maio, que revogou o Estatuto do Estrangeiro e, especialmente, a automaticidade da prisão preventiva para a extradição. Diante da intercorrência, o produto final da equipe foi um relatório contemplando as mudanças, que foi entregue à Comissão de *Amicus Curiae* do Instituto.

4.1.4 | CONSULTORIA

A linha de atuação em consultoria envolveu atividades intermediadas pelo Coaf no âmbito de acordo de cooperação com a Escola Coaf, a partir do ano de 2012. A entidade identificou a necessidade e a importância da “produção de conteúdo de material para campanhas de esclarecimento e divulgação”. O projeto envolvia a identificação de âmbitos de atividades reguladas pulverizados e submetidos diretamente ao Coaf, para a produção de “cartilha” ou “manual” de *compliance* antilavagem. A produção das “cartilhas” foi feita sob a orientação geral do Coordenador-Geral de Fiscalização do Coaf, da professora e das entidades reguladoras dos setores econômicos envolvidos, com apoio do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae).

4.1.4.1 | Guia de Prevenção à Lavagem de Dinheiro para Joalheiros

Nos anos de 2013 e 2014, a Clínica de Direito Penal dedicou-se à elaboração de um guia de prevenção à lavagem de dinheiro para joalheiros.

A legislação penal econômica passava por uma fase de expansão, no âmbito da qual se acentuava a edição de leis e regulamentos que exigiam de agentes privados certo grau de monitoramento de atividades potencialmente criminosas e colaboração com autoridades públicas encarregadas da prevenção e combate ao crime. Exemplos típicos de legislação editada nesta nova fase foram a Lei de Lavagem de Capitais (Lei n. 9.613/98) e a Lei de Atos Ilícitos contra a Administração Pública (Lei n. 12.846/13). Para que os alunos e as alunas pudessem tomar contato com essa nova faceta do Direito Penal Econômico, marcadamente preventiva, foi escolhido o tema das medidas de controle e prevenção no âmbito da lavagem de capitais.

Dentre os vários setores regulados pela legislação de prevenção e combate à lavagem de capitais (art. 9º, Lei n. 9.613/98), alguns têm acentuado mercado de varejo, no qual o nível de especialização e conhecimento da matéria legal é reduzido. Nesses setores, há grande incidência de profissionais autônomos e pequenas empresas, com acesso reduzido ou limitado a assessoria jurídica especializada. De outro lado, embora já com mais de quinze de anos de vigência, a legislação de combate e prevenção à lavagem de capitais ainda é desconhecida por parcela significativa dos obrigados, especialmente naqueles setores que não têm órgãos reguladores próprios, como o de joias, gemas e metais preciosos. Esse fator aliado à natural complexidade da matéria – operações de lavagem de capitais envolvem, comumente, certa sofisticação quanto aos meios de realização da ocultação ou dissimulação dos valores obtidos com atividades prévias criminosas – explicam a dificuldade em criar uma cultura de cumprimento em alguns setores obrigados.

Diante desse quadro e seguindo a política do Coaf, que prioriza a tomada de consciência dos obrigados, em vez de uma abordagem inicial de repressão e aplicação de sanções, a equipe da Clínica selecionou o setor de joalheiros para a elaboração de um guia que não só disseminasse a consciência no setor para o uso de suas atividades para a prática de lavagem de capitais, como estimulasse e facilitasse o cumprimento das obrigações que pesam sobre os que atuam nessa atividade econômica.

Foi, então, estabelecido contato com a associação que reúne profissionais do setor, o Instituto Brasileiro de Gemas e Metais Preciosos (IBGM), o qual se interessou pela iniciativa e abraçou o projeto.

A dinâmica de trabalho se encaixava na categoria da prestação de serviços de consultoria jurídica. Os alunos mantiveram contato, de um lado, com o Coaf e, de outro, com o IBGM. Iniciaram-se os trabalhos com a compreensão dos textos normativos nacionais que regem a matéria (lei e instrumentos normativos infralegais), passando-se para o exame da tipologia das ocorrências de lavagem no setor de joias e metais preciosos e das recomendações de órgãos internacionais para o setor (FATF-GAFI). Pesquisou-se também a ocorrência de casos de lavagem eventualmente submetidos a tribunais nacionais para, com isso, aproximar a aridez da matéria

legal a situações reais, próximas da experiência prática dos destinatários do guia. Com todo esse arcabouço em mente, os alunos e as alunas iniciaram a elaboração do texto do guia, o qual deveria traduzir em linguagem cotidiana toda a complexidade da matéria e da regulação. As diretrizes para a elaboração do texto eram a simplicidade, a clareza, a objetividade e uso de linguagem o mais próxima possível da dos destinatários do texto: pequenos joalheiros. Quanto ao conteúdo, o texto deveria contemplar explicação sobre a razão da subordinação dos joalheiros à legislação de prevenção à lavagem, a importância do seu engajamento, as obrigações impostas pela lei, e as consequências do não cumprimento dessas obrigações.

Os alunos foram divididos em grupos encarregados da redação dos diversos capítulos do guia. Feita a redação inicial, sempre acompanhada pela professora, os capítulos foram reunidos em um só texto, revisto e corrigido, com retorno aos alunos para complementações e ajustes. Esse texto foi então enviado ao IBGM e foi realizada reunião para colher as impressões do Instituto, especialmente no que dizia respeito à linguagem, à facilidade de compreensão e a adequação dos exemplos utilizados no guia com o dia a dia dos futuros leitores. Colhidas as sugestões e impressões do Instituto, foram elas contempladas na próxima versão, a qual, então, foi submetida ao Coaf para colher o parecer do órgão quanto à adequação do texto às exigências legislativas e regulatórias.

Todo esse trabalho envolveu, assim, constante contato com órgão e autoridades públicas, bem como privadas. Contatos estes estabelecidos por meios eletrônicos, videoconferência, chamadas telefônicas e reuniões presenciais.

Elaborado o texto final, que foi objeto de diagramação e impressão³ pelo IBGM, os alunos foram encarregados de conceber e organizar um evento para o lançamento oficial do Guia. O evento contemplou uma apresentação do Guia, feita pelos próprios alunos, além de palestras por profissionais tanto do Coaf como do IBGM.

³ Há também versão eletrônica, disponível em: http://issuu.com/ibgmdf/docs/guia_prevencao_lavagem_dinheiro_joa?workerAddress=ec2-23-20-202-95.compute-1.amazonaws.com. Acesso em: 18 jul. 2020.

Essa atividade permitiu aos alunos e às alunas desenvolver habilidades típicas da advocacia, especialmente da preventiva, como a análise de textos legais, a subsunção de fatos a normas, a compreensão sistemática da legislação, o pensamento estratégico, a análise de risco e a forma de exposição de material jurídico ao “cliente” leigo. Também habilidades interpessoais foram desenvolvidas, especialmente em virtude de estarem lidando, simultaneamente, com autoridades públicas altamente especializadas e familiarizadas com a matéria jurídica (Coaf) e com pessoas da iniciativa privada especializadas na matéria regulada (IBGM). A capacidade de comunicação escrita (elaboração do Guia) e oral (as diversas apresentações e reuniões) foram igualmente essenciais no desenvolvimento do projeto.

Em 9 de abril de 2014, a FGV DIREITO SP recebeu o Diploma de Mérito do Coaf em reconhecimento por sua contribuição ao sistema brasileiro de prevenção e combate à lavagem de dinheiro e ao financiamento do terrorismo, no âmbito dos trabalhos realizados pela Clínica de Direito Penal.

Ainda durante o ano de 2014, a equipe da Clínica, a pedido do IBGM, elaborou a segunda edição do Guia.⁴ Além de aperfeiçoamento no texto anterior, foram agregados três anexos. O Anexo I trazendo quadro simplificado das obrigações dos joalheiros. O Anexo II trazendo uma Matriz de Obrigações, que detalha todos os deveres dos joalheiros com relação à legislação de prevenção de lavagem de capitais. Essa Matriz foi confeccionada de forma que o próprio joalheiro possa avaliar se está cumprindo todas as obrigações, total ou parcialmente, e também anotar quais melhorias deve fazer em seu sistema de integridade. Finalmente, o Anexo III, trazendo uma Matriz de Risco, que indica situações de potencial prática de lavagem. As situações na cor amarela, quando constatadas, devem ser objeto de atenção especial por parte dos joalheiros, já as em cor vermelha indicam alto risco de lavagem e devem ser objeto de redobrada atenção. Diante de uma situação de risco, os joalheiros devem analisar detalhadamente a operação a fim de comunicá-la ao Coaf, se considerada suspeita da prática de lavagem.

4 Disponível em: <http://www.amagold.com.br/sites/default/files/guia.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2020.

Essa segunda edição foi lançada em 2015, produto da parceria entre a Clínica de Direito Penal da FGV DIREITO SP, o IBGM, com o apoio do Coaf, das Associações Estaduais de Joalheiros e com o patrocínio do Sebrae, no âmbito do Projeto de Estímulo à Inovação, Competitividade e Desenvolvimento Integrado da Cadeia Produtiva de Joias, Gemas e Bijuterias.⁵

4.1.4.2 | Guia de Prevenção à Lavagem para o Setor Imobiliário

Em 2013, o presidente do Coaf colocou a Clínica em contato com o presidente do Conselho Regional de Corretores de Imóveis do Estado de São Paulo (Crecisp), que tinha uma série de demandas em tema de prevenção à lavagem: 1. Ajuste da normativa editada pelo Cofeci às alterações feitas pela Lei n. 10.683/2012 à regulamentação das medidas de prevenção à lavagem para o setor imobiliário; 2. Elaboração de Guia de Prevenção para o respectivo setor (nos moldes do Guia para Joalheiros); 3. Elaboração de treinamento sobre as mudanças para fiscais do setor imobiliário.

A atividade demandou reunião externa, no Crecisp, para entrevista com seu presidente e pessoas envolvidas com as atividades imobiliárias sujeitas ao controle de prevenção à lavagem. A partir das propostas definidas acima e em cooperação com o Creci e o Coaf, os alunos e as alunas desenvolveram o texto do Guia para Agentes Imobiliários, nos moldes elaborados no Guia para Joalheiros.

Em outubro de 2015, foi realizado o lançamento do guia:

Compuseram a mesa, Valter Foletto Santin, promotor de justiça do Patrimônio Público; Antonio Gustavo Rodrigues, presidente do Coaf; José Augusto Viana Neto, presidente do Crecisp; João Teodoro da Silva, presidente do Cofeci; Silvia Devonald, presidente do TRT; Heloisa Estellita, professora da FGV, e Ailton Diogo Murilhas Rodrigues, presidente do Conselho Federal de Odontologia. Na última semana, o Crecisp promoveu em sua sede o lançamento do Guia

⁵ Cf. <https://direitosp.fgv.br/noticia/fgv-direito-sp-lanca-segunda-edicao-guia-de-prevencao-lavagem-de-dinheiro-para-joalheiros>. Acesso em: 18 jul. 2020.

de Prevenção à Lavagem de Dinheiro no Setor Imobiliário. A publicação foi elaborada para facilitar o entendimento dos que atuam no segmento de imóveis a respeito da legislação de prevenção e combate a esse tipo de crime organizado. O presidente do Crecisp, José Augusto Viana Neto, ciente da necessidade de dirimir as dúvidas dos profissionais, estabeleceu uma parceria com a Escola de Direito da Fundação Getulio Vargas, sob a coordenação da professora Heloisa Estellita, para a confecção do Guia, que contou com a participação do Conselho de Controle de Operações Financeiras (Coaf) e do Cofeci. Viana enfatizou a grande preocupação da diretoria do Crecisp sobre o assunto, e principalmente com relação às declarações de não ocorrência de transações. O prazo vai de 1º a 31 de janeiro de 2016 para que os corretores e imobiliárias registrem, através do *site* do Cofeci (cofeci.gov.br) a inoocorrência de negócios suspeitos em 2015. Por força da Resolução Cofeci n. 1.336/2014 existe a obrigação dessa declaração, estando isentos apenas os que comunicaram atividades suspeitas ao órgão no exercício anterior. O não cumprimento enseja multas e processo disciplinar. O segmento de imóveis é um dos mais visados em virtude dos altos valores envolvidos, da liberdade quanto à fixação do preço na negociação dos imóveis e da possibilidade de estruturação de operações complexas, comentou o presidente do Crecisp. Até julho deste ano, o Coaf havia recebido 2.335 comunicados relativos a transações suspeitas na compra e venda de imóveis. O número é bastante significativo se considerarmos que, em 2014, houve um total de 3.303 comunicados ao Coaf. A grande importância desse Guia é a conscientização de que as pessoas não devem se omitir. No momento em que ela comunica o Coaf sobre uma transação suspeita, ela está ajudando a tornar o País melhor, ressaltou Antonio Gustavo Rodrigues, presidente do Coaf. Rodrigues também enfatizou que é preciso estar atento aos sinais de que a transação não é lícita, como o pagamento em dinheiro, dólar ou pedras preciosas, por exemplo. O lançamento da cartilha foi acompanhado pelo presidente do Cofeci, João Teodoro da Silva, ao lado de presidentes dos Crecis e de diversos Conselhos de Fiscalização, e autoridades do Tribunal Regional do

Trabalho e Promotoria Pública. A Prof. Heloísa recebeu um certificado em agradecimento pelo trabalho em parceria e o Crecisp também prestou uma homenagem póstuma ao assessor jurídico do Conselho, Paulo Hugo Scherer, recebida por seus familiares, por seu empenho na elaboração desse material.⁶

O material está disponível ao público em: https://intranet.cofeci.gov.br/arquivos/LavagemDinheiro/guia_prevencao_lavagem_dinheiro.pdf.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Essas experiências evidenciam que parece ser preferível, desde que possível, o desenvolvimento de atividades que envolvam demandas reais. Elas proporcionam um senso de responsabilidade nos alunos e nas alunas que potencializa o emprego da Clínica como instrumento de aperfeiçoamento e aprendizado não só da própria matéria jurídica, mas da ética profissional e das relações interpessoais, parte importante da atuação profissional. Ademais, o fato de estarem prestando uma contribuição real que, normalmente, implica efetiva intervenção em um determinado meio social, ativa a consciência dos alunos sobre a importância e o papel atrelados ao exercício das profissões jurídicas. Finalmente, a experiência proporcionada pela parceria com o Coaf demonstrou que é possível identificar demandas reais fora do contencioso penal – âmbito de atuação profissional por excelência nesta seara jurídica –, que proporcionam, igualmente, o desenvolvimento das habilidades narradas.

⁶ Cf. <https://www.crecisp.gov.br/comunicacao/noticiasinterna/2637-crecisp-lanca-guia-de-prevencao-a-lavagem-de-dinheiro>. Acesso em: 18 jul. 2020.

5. APRENDIZADOS DE UM PROFESSOR NO ENSINO POR EXPERIÊNCIA:

O CASO DA CLÍNICA DE DIREITO PÚBLICO DOS NEGÓCIOS NA ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS (FGV DIREITO SP)

Fernando S. Marcato

INTRODUÇÃO

Este relato tem como objetivo descrever o processo (em andamento) de transformação da metodologia de ensino aplicada na Clínica de Direito Público dos Negócios na Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP) e apresentar reflexões preliminares para a construção de programas de ensino por experiência em Direito. O relato é entremeadado pelos aprendizados e pelas transformações por mim vividas no meu papel de professor/coordenador.

A Seção 5.1 descreve brevemente a disciplina Clínica de Direito Público dos Negócios da Escola de Direito da Fundação Getulio Vargas (CDPN-FGV ou CDPN) e apresenta as suas atividades desde 2013, bem como as razões para aprimoramento da metodologia de ensino aplicada.

A Seção 5.2 expõe a nova metodologia escolhida para ser implantada na CDPN-FGV e as transformações vividas.

A Seção 5.3 lista algumas reflexões preliminares para a estruturação de programas de aprendizado por experiência em Direito, a partir do caso da CDPN-FGV.

5.1 | UMA BREVE DESCRIÇÃO DA CDPN

Para a conclusão do curso de Direito na FGV DIREITO SP os alunos e as alunas devem cursar ao menos duas clínicas jurídicas de um total de seis a sete ofertadas. As clínicas (até 2018) são abertas para alunos do quarto e quinto anos. Na FGV DIREITO SP, os alunos só podem estagiar a partir do quarto ano. Assim, não é incomum que cursem as clínicas no mesmo ano em que iniciam seus estágios profissionais.

Em regra, são reservadas para a clínica três horas e meia por semana, concentradas em uma manhã. As turmas são formadas por 10 a 12 alunos. Além da CDPN-FGV, o curso de Direito oferece, em geral, Clínica de Direito dos Negócios, Clínica de Litigância Estratégica, Clínica de Direito Penal, entre outras.

Como acontece em clínicas jurídicas de outras universidades, nessa disciplina os alunos e as alunas são apresentados a um ou mais clientes reais que têm uma demanda específica, a qual precisa ser enfrentada e resolvida. Desde que assumi a coordenação da CDPN-FGV, em 2013, optei por selecionar projetos que envolvessem o relacionamento público-privado, em especial na área de infraestrutura, setor em que atuo profissionalmente.

Alguns exemplos de projetos tratados ao longo dos anos na CDPN-FGV são: (i) estruturação de memorando jurídico sobre modelo de parceria público-privada para a despoluição do Rio Pinheiros; (ii) pareceres analisando a legalidade de pontos específicos da parceria público-privada para a construção e operação de presídios em Minas Gerais; (iii) parecer analisando a viabilidade jurídica de parceria público-privada para a construção de habitação popular no centro de São Paulo. Alguns clientes participantes: (i) Unidade de Parcerias Público-Privadas do Estado de São Paulo; (ii) Agência Reguladora de Transportes Terrestres do Estado de São Paulo (Artesp); (iii) Plataforma Arq. Futuro; (iv) Sindicato das Empresas de Limpeza Urbana (Selur); (v) International Finance Corporation (IFC).

Até 2016, a dinâmica da CDPN-FGV consistia em eu: (i) identificar um ou mais clientes dispostos a trazer seus casos para os alunos; (ii) agendar os encontros entre clientes e alunos; (iii) dividir, quando necessário, os alunos e as alunas em grupos de trabalho; (iv) discutir e definir em conjunto com os alunos a estratégia jurídica a ser adotada no caso; e (v) revisar a versão final do produto para envio ao cliente.

5.1.1 | CONSEQUÊNCIAS DO CONTROLE DO CASO PELO PROFESSOR

Uma imagem que representava a dinâmica da CDPN-FGV era a de um grupo de trabalho em um escritório de advocacia, onde o professor fazia o

papel de sócio coordenador do caso e os alunos e as alunas de advogados recém-formados que executavam tarefas preestabelecidas pelo coordenador.

Naturalmente, no papel de professor, procurava acolher sugestões e compartilhar decisões, mas, na prática, a habitual relação hierárquica entre professor-aluno prevalecia e as minhas colocações e sugestões eram acatadas.

O meu protagonismo como professor em uma disciplina prática pareceu reforçar em muitos alunos e alunas uma atitude passiva com relação ao processo. Uma hipótese é que a origem dessa atitude está no contrato implícito existente entre alunos e instituição. Esse contrato consiste no aluno se submeter a todos os comandos e ordens da instituição/professor para ao final ser aprovado e conseguir se formar. Nesse processo, o aluno procura compreender quais são os critérios de sua avaliação e desempenhar de maneira conforme, garantindo o seu sucesso na disciplina.

Como reproduz essa atitude em todas as matérias, o estudante, de maneira inteligente e estratégica, passa a gerenciar seu tempo e esforço para ser aprovado em todas as disciplinas. Não é incomum, portanto, que alunos faltem em muitas das disciplinas (até o limite permitido pelo regulamento) e procurem identificar tarefas bastante objetivas em cada uma das matérias, visando facilitar as entregas e obter as notas mínimas.

Na qualidade de professor-coordenador eu oferecia, portanto, as tarefas objetivas que os alunos buscavam para continuar equilibrando seu tempo entre as diversas atividades deles demandadas. É curioso que mesmo alunos e alunas que se mostravam, no início do curso, mais animados ou engajados com os projetos tendiam a se utilizar desse mecanismo de sobrevivência em algum momento do semestre, em razão de um acúmulo de trabalho, queda de produtividade por cansaço ou outra razão superveniente.

A consequência disso era que o aluno tinha maior dificuldade de se aprofundar no tema e olhá-lo de maneira integrada. Além disso, tendia a não se expor a situações que uma clínica de prática jurídica se propõe oferecer, tais como relacionamento com o cliente, compreensão de problemas adjacentes aos jurídicos, entendimento da dimensão política de certas questões que interferem diretamente na solução legal.

5.1.2 | TENTATIVAS FRUSTRADAS DE SOLUÇÃO

Durante muito tempo, minha percepção foi a de que a falta de engajamento dos alunos deveria ser combatida com o mecanismo tradicional de “comando e controle”. Aqueles que não se engajassem deveriam receber um controle superior do professor, que passaria a implantar métodos mais rígidos de avaliação e cobrança. Nesse sentido, introduzi em uma das clínicas avaliação em que alunos e alunas criavam um *ranking* de seus colegas, onde necessariamente dever-se-ia apontar os melhores e os piores. Exigi presença e tive conversas individuais cobrando maior participação. De maneira geral, os efeitos no engajamento foram limitados.

Além disso, a avaliação em clínicas de prática jurídica tende a ser mais complexa, pois costuma se pautar na participação do aluno no projeto e/ou na avaliação dos clientes. No primeiro caso, há grandes limitações para o professor avaliar trabalhos que são desempenhados fora de sala de aula. Como os produtos tendem a ser coletivos, é difícil mensurar e identificar a participação de cada aluno na confecção desse produto.

Quanto à avaliação oriunda do cliente, considerando que o professor está no comando do caso, fica difícil verificar a participação dos alunos. Normalmente, nos encontros com os clientes, os estudantes já haviam discutido comigo a forma de interagir. A minha presença em reuniões com os clientes fez com que estes tivessem a mim como referência, diminuindo a exposição do aluno e reduzindo o campo para aperfeiçoamento de habilidades de relacionamento.

5.2 | **NOVO MODELO INSPIRADO NA AUTONOMIA DO ALUNO E DA ALUNA**

A partir de 2016, em razão de uma provocação da direção e da coordenação do Núcleo de Prática Jurídica da FGV DIREITO SP, conheci métodos de ensino aplicados em disciplinas por projeto em outros países, notadamente Dinamarca e EUA. No intuito de superar algumas das questões identificadas, iniciei um processo de mudança da metodologia na CDPN.

Esses métodos têm como princípio incentivar a autonomia dos alunos e das alunas no aprendizado ou *learn to learn* (aprender a aprender). A ideia

básica é a de que, ao vivenciar determinada experiência, o aluno tenha ferramentas para derivar o maior número de aprendizados e possa em uma situação semelhante subsequente aplicar esses aprendizados. Além disso, a maior parte do conteúdo tradicional de disciplinas é absorvido por meio de pesquisas independentes. Aulas expositivas e sistematização de conteúdo pelo professor ocorrem em menor medida (ainda que não sejam excluídas) e, preferencialmente, são oferecidas mediante demanda dos próprios alunos. Há, também, um foco e uma preocupação no trabalho em grupo e relacionamento entre alunos.

Após visita à escola de negócios e liderança Kaospilot,¹ na Dinamarca (cujo currículo de três anos é integralmente formado por disciplinas por projeto), e pesquisa na literatura especializada, e.g., Kolb (1984) e Moon (2004), mudei a forma de organização da CDPN.

A turma passou a ser dividida em dois a três grupos de três a quatro alunos e um cliente selecionado para cada grupo. Os alunos e as alunas assumiram a interação e interface com os clientes, sem a minha mediação. O meu papel passou a ser de conselheiro durante os encontros presenciais semanais. A maior parte do trabalho era desenvolvida fora de classe. Indiquei para os alunos profissionais que poderiam servir de mentores em temas específicos. Nos encontros presenciais discutíamos a estratégia do caso e o relacionamento com o cliente. A partir de uma carta de apresentação da CDPN, distribuída no primeiro dia de aula, indiquei algumas entregas obrigatórias ao longo do semestre, as quais deveriam ser validadas por mim ou por especialistas convidados. Essas entregas consistiam em (i) uma proposta de trabalho negociada com o cliente; (ii) minuta do trabalho contratado com o cliente a ser discutida com especialistas convidados (semelhante a uma banca de qualificação); e (iii) realização de um evento final de apresentação da conclusão dos trabalhos.

A resposta de parte dos alunos e das alunas com a mudança da metodologia foi positiva. Notei um maior engajamento e sentimento de

¹ KAOSPILOT. Disponível em: www.kaospilot.dk. Acesso em: 20 jul. 2020.

responsabilidade pelo projeto. Além disso, a pedido de um dos grupos, ministrei aulas sobre os temas que estavam sendo tratados no projeto e o *feedback* foi bastante positivo. Houve nítido crescimento da capacidade dos alunos de interagirem com o cliente e debaterem sobre os temas relacionados ao projeto.

Mantinha, porém, o sentimento de que parte dos alunos estava desengajada e que havia questões interpessoais mal resolvidas dentro dos grupos de trabalho.

5.2.1 | UM NOVO OLHAR PARA O PROCESSO DE APRENDIZADO

Nos semestres subsequentes convidei Rita Monte, amiga de longa data, formada em Direito e Jornalismo, mas que se especializou em atividades de facilitação e desenvolvimento humano, para auxiliar no meu processo de avaliação e reconstrução de um novo papel como professor. Rita também cocriou comigo um novo programa para a CDPN.

Notava que minha atuação ainda era muito incisiva e direcionava demasiadamente a atuação dos alunos e das alunas. De alguma forma, eu alimentava e me apoiava na relação hierárquica aluno-professor.

A participação da Rita na CDPN trouxe um novo olhar sobre processos de ensino. Formada no método goethiano de observação e com inspiração da antroposofia e das metodologias desenvolvidas por Allan Kaplan, Rita foi uma importante parceira para desfazer alguns dos meus condicionamentos e preconceitos sobre os alunos e as alunas e a forma de aprender.

Notei que tinha uma visão preconcebida sobre o que seria um bom aluno e que esse julgamento passava, em alguma medida, por ele aderir ou não ao projeto do cliente e às minhas orientações.

Rita, por sua vez, incentivou que os alunos e as alunas trouxessem para a sala de aula o seu estado de espírito e promoveu rodas de discussão em que era autorizado aos alunos falarem das questões que estavam enfrentando na FGV, bem como de suas dificuldades pessoais. A vantagem desse processo foi permitir uma maior conexão entre alunos e professores, além de promover uma reflexão mais aprofundada dos alunos.

Algumas dessas conversas permitiram, por exemplo, que os alunos e as alunas questionassem suas escolhas acadêmicas e profissionais e, ao mesmo tempo, se responsabilizassem pelas suas decisões dentro da CDPN. Além disso, passei a me policiar para reduzir minha interferência sobre a forma como o aluno deveria atender o cliente. Criamos, então, momentos em que os alunos e as alunas poderiam refletir e discutir sobre o andamento do projeto, com minha facilitação e da Rita. Em outros momentos, que chamei de mentoria, atuava, de fato, como orientador dos alunos e das alunas, mas de maneira mais suave e menos impositiva. Procurava reforçar que a decisão sobre que rumo tomar no atendimento ao cliente caberia aos alunos.

A boa medida entre intervenção e liberdade é bastante difícil nesse tipo de processo. Em certas situações em que sentia que os alunos e as alunas estavam se desengajando ou atuando de maneira pouco cuidadosa com o cliente, agi de maneira mais incisiva. Em alguns casos, os resultados foram positivos, oferecendo segurança aos alunos. Em outros, a minha relação com os alunos ficou estremecida, perdendo o ambiente de confiança criado e com poucos efeitos positivos no engajamento e na melhora da qualidade dos produtos elaborados.

Outra metodologia introduzida foi a de textos reflexivos. O objetivo dessa prática é o de incentivar que os alunos e as alunas tenham um espaço para observar a experiência vivida e tentar identificar os aprendizados obtidos com a experiência. Podem também refletir sobre qual conhecimento precisam adquirir para desenvolver o projeto. Adotei o diário como um critério de avaliação. Porém, não estabeleci qualquer gabarito para sua correção. A única exigência é que a reflexão fosse de qualidade e trouxesse uma visão sobre os diversos aprendizados vividos. Apresentei os exemplos de Moon (2004), no intuito de facilitar a redação dos diários e dar aos alunos e às alunas um exemplo do nível de profundidade esperado.

Identifiquei, ainda, que os alunos e as alunas estudam de maneira muito individualista e isolada. Não há troca entre eles e, por vezes, a relação entre alunos é bastante deteriorada. Em conversas individuais, muitos disseram se sentir desengajados, pois seus colegas não estavam motivados ou trabalhavam menos do que seus pares.

Minha percepção é a de que eu não tinha preocupação em fomentar um ambiente de cooperação entre alunos. Os alunos e as alunas da CDPN, quando chamados a fazer um trabalho em grupo, procuravam identificar tarefas que possam ser realizadas de maneira individual, deixando para uma ou duas pessoas a responsabilidade de consolidar cada contribuição em um único documento. Não era incomum que mesmo quem consolidasse o documento tivesse pouca preocupação com a coerência do texto. Claramente, os alunos e as alunas se reuniam apenas uma única vez para distribuir as tarefas e não mais se falavam ou interagiam entre si. No máximo, as tarefas eram desenvolvidas em dupla, em razão de afinidades pessoais.

A falta de empatia e a competição parecem estar por trás dessa atitude. Os alunos e as alunas se agrupam em função de questões pessoais e não vislumbram a possibilidade de colaborar com outros colegas com quem têm menor relacionamento. Além disso, a ideia de premiar os alunos e as alunas que mais participam, em detrimento dos demais, intensificou o ambiente de competição e legitimou que os mais aplicados trabalhassem de maneira mais individual e os menos aplicados se desengajassem ainda mais.

Mais recentemente passei a olhar o processo de interação entre os alunos e as alunas com mais cuidado. Entendi que parte do meu papel como coordenador da CDPN é o de incentivar os alunos e as alunas a trazerem para a sala de aula as questões que os incomodam ou os bloqueiam. Além disso, passei a compreender que devo incentivar os alunos e as alunas a terem mais cuidado no trato com seus colegas e atuarem com maior empatia. Premiar os engajados e punir os desengajados não ajuda o processo.

É importante também compreender se quanto alunos engajados são mais centralizadores e podem expelir os mais tímidos do processo. Por outro lado, é fundamental promover conversas francas e que estabeleçam algum vínculo de lealdade entre alunos e alunas desengajados e a disciplina. Como mencionado acima, no momento em que passei a autorizar os alunos e as alunas a trazerem os problemas extradisciplina que afetavam seu desempenho em sala de aula, foi possível criar uma conexão mais profunda e algum grau de lealdade entre alunos e entre aluno e professor. Com essa conexão estabelecida, foi possível desenvolver conversas

individuais mais honestas e pactuar o nível de engajamento de cada um na disciplina. Nessas conversas, facultei a cada um adotar uma postura de liderado frente aos líderes do grupo, desde que se comprometessem claramente com determinadas metas e condutas. Ou seja, aquele aluno que desejasse ser liderado deveria acatar as determinações do líder e respeitar os prazos pactuados e a qualidade exigida. O líder, por outro lado, teria a responsabilidade de zelar pelo andamento do trabalho, mas também de atuar de maneira empática com seus liderados.

Minhas primeiras percepções são de que a importância desse processo está menos relacionada ao efetivo papel que, ao final, cada aluno desempenhará no grupo, mas à possibilidade de chamar a atenção de cada integrante sobre a importância da escuta mútua e do respeito ao grupo.

5.3 | **LIÇÕES APRENDIDAS**

Estou convencido de que o método de aprendizado por projeto centrado na autonomia do aluno e da aluna oferece a possibilidade de formar indivíduos mais engajados e seguros sobre suas escolhas acadêmicas e profissionais. Para a estruturação desse modelo, algumas reflexões podem ser úteis para seu aperfeiçoamento.

5.3.1 | **ESCOLHA E RELACIONAMENTO COM O CLIENTE**

A curadoria dos clientes é tanto mais importante quanto maior a autonomia conferida aos alunos e às alunas para se relacionar com esses clientes. Conheço três formas de determinar quais clientes serão atendidos. A primeira é o professor identificar esses clientes antes do início do curso e apresentá-los aos alunos. Nesse processo, que adotei na CDPN, defino *a priori* a demanda do cliente, mas sem detalhar o escopo de atuação. Nesse caso, as primeiras semanas do curso são destinadas à elaboração de uma proposta de trabalho e validação do escopo. Há um importante aprendizado nesse processo, pois exige dos alunos e das alunas dimensionar o volume de trabalho e se aprofundar rapidamente nas principais questões do caso para escolher o caminho a seguir.

Um segundo modelo é permitir aos alunos e às alunas que selecionem um cliente de um grupo de clientes. A disciplina *Intent*, oferecida no curso de Administração de Empresas da FGV, segue esse modelo. A vantagem dessa alternativa é que o aluno cria maior empatia com o seu cliente no início do processo, o que pode reforçar seu engajamento. Por outro lado, há complicações logísticas e de relacionamento do professor em mobilizar clientes que, eventualmente, não farão parte do processo.

A terceira forma é deixar que o aluno identifique seu próprio cliente, i.e. capte um cliente. O desafio desse método está relacionado ao tempo da disciplina. A captação de um cliente envolve esforços específicos de relacionamento que muitas vezes o aluno não dispõe. O processo de captação em si pode ser um insumo importante para o aprendizado, mas há risco de a disciplina acabar e o aluno não conseguir atender o cliente, por ter dedicado todo o tempo na sua prospecção. Além disso, em clínicas com recorte temático, como a CDPN, há um universo menor de clientes – e muitos desses são entes de Governo ou grandes empresas privadas –, dificultando ainda mais o processo.

Independentemente do modelo de seleção de clientes adotado, é fundamental que o professor esclareça com o cliente o seu papel e informe sobre as limitações da atuação dos alunos e das alunas. Além disso, é fundamental que o cliente permaneça engajado em todo o processo. Houve situações em que o cliente deixou de interagir com os alunos e as alunas ou simplesmente a pessoa de contato foi demitida do cliente. Essas situações geraram dificuldades para o andamento da CDPN e a assimetria no desenvolvimento dos grupos. O papel do professor no acompanhamento do engajamento do cliente é importante, e conversas com esses clientes sem a participação dos alunos e das alunas podem ser proveitosas para colher impressões, mas também para lembrar a importância de sua participação no processo de aprendizado dos alunos e das alunas.

5.3.2 | RELACIONAMENTO ALUNO-PROFESSOR

Como mencionei acima, parte importante do processo de conferir autonomia ao aluno pelo seu aprendizado está em o professor diminuir sua

preocupação com o controle do processo de aprendizado dos alunos e das alunas. A necessidade de controle do processo de aprendizado dos meus alunos e alunas estava, no meu caso, mais associada à ansiedade e, talvez, à característica narcísica de ser bem avaliado e de exercer o poder de ensinar algo a alguém. Na realidade, é muito difícil garantir que o aluno aprendeu algo. Ir bem em uma prova não significa que o aluno tenha apreendido algum conteúdo. É comum que após alguns meses ele tenha esquecido completamente aquele conteúdo, em especial se teve uma má experiência na matéria. A discussão sobre aprendizado e forma de aprender é vasta e não cabe aqui retomá-la. Porém, se a escolha é pela autonomia no aprendizado, o professor precisa abrir espaço para que ela ocorra.

Abrir mão da posição privilegiada de autoridade é fundamental para criar uma conexão mais profunda com os alunos e as alunas e tentar explorar as reais razões do desengajamento. Naturalmente, isso não significa que o professor se torna um parceiro do aluno e este está autorizado a fazer o que quiser. Porém, a ideia de pactuar ao longo da disciplina condutas esperadas e metas individuais com os alunos e as alunas permite um sistema mais legítimo de avaliação e gera um nível mais elevado de confiança e lealdade. O aluno decide se esforçar, pois se comprometeu perante seus pares e o professor, e não porque tem medo de ser reprovado. É fundamental, porém, que o professor esteja constantemente observando a evolução do grupo, ajustando e cobrando compromissos e metas individuais assumidos. Essa cobrança, porém, se dá na esfera da lealdade e não da autoridade.

5.3.3 | QUALIDADE TÉCNICA

Um importante desafio na experiência da CDPN tem sido garantir que os produtos desenvolvidos pelos alunos e pelas alunas tenham um nível semelhante ao de um trabalho profissional que possa, de fato, ser útil para os clientes. Mais recentemente, com apoio de minha esposa, Isadora Cohen, passei a incluir no programa da CDPN momentos que permitissem aos alunos e às alunas ter seus trabalhos validados e contar com uma orientação qualificada.

O primeiro mecanismo utilizado foi dividir os encontros semanais em três blocos. Nas primeiras semanas de encontro são ministradas aulas curtas de nivelamento sobre o tema dos projetos (parcerias público-privadas). A minha sensação é de que as aulas expositivas dão mais segurança aos alunos e às alunas de interagirem com o cliente. Além disso, o fato de terem uma demanda real para resolver faz com que vejam aquele conteúdo como necessário, aumentando sua concentração em sala de aula. O segundo bloco é dedicado a algumas dinâmicas ou conversas sobre formação do grupo, expectativas sobre o curso, entre outros temas de naturezas pessoal e interpessoal. Nesses momentos, podem ser feitos os combinados e ajustes de conduta e atuação individual. Importante, porém, que esses combinados sejam lembrados e retomados constantemente, pois tanto alunos e alunas como professor podem voltar a agir dentro da lógica hierárquica de oferecer e procurar uma tarefa específica. No terceiro bloco, pode-se permitir que os alunos e as alunas trabalhem em sala de aula e se reúnam para discutir o caso. Nesse momento, é possível também oferecer mentoria e aconselhamento. Além disso, no decorrer do semestre, pode-se incentivar os alunos e as alunas a indicar os conteúdos de aula que gostariam de ter.

Nesse contexto é que introduzi o segundo mecanismo de verificação de qualidade técnica, qual seja, a participação de mentores individuais. O mentor pode ser um profissional experiente em área relacionada ao caso tratado pelos alunos. Optei, nas vezes em que introduzi a figura do mentor, que a relação mentor-alunos seja feita diretamente sem a minha mediação, ainda que possamos dividir seções de orientação. Evitei, também, interferir na forma como o mentor realiza a mentoria. Por outro lado, em momentos específicos realizei reuniões com os alunos e as alunas para discutir sua relação com o mentor, momento em que puderam fazer uma análise crítica dessa relação. Permitir e sugerir aos alunos e às alunas convidar especialistas ou oferecer a eles uma lista desses especialistas é um bom mecanismo para garantir melhoria técnica dos trabalhos, bem como desenvolver habilidade de pesquisa e entrevista. Além disso, a diversidade de especialistas traz visões distintas sobre um mesmo tema e obriga os alunos e às alunas a escolherem o caminho que lhes parecer mais adequado. Isso reduz

também o peso da opinião do professor coordenador, permitindo que os alunos e as alunas contraponham suas ideias com base nas entrevistas realizadas com especialistas.

O terceiro mecanismo adotado foi o de realização de bancas e eventos de validação. Em dado momento do semestre de 2019, por exemplo, convidei profissionais do setor público e privado de alto gabarito (e.g., ex-secretário da Fazenda do Estado de São Paulo, subprocuradora-geral do Estado de São Paulo, advogados de renome) para ouvir o estado da arte dos trabalhos dos alunos e das alunas. Eles fizeram apresentações sobre o caminho que estavam pensando empreender para solucionar o caso dos clientes e receberam orientações e críticas durante duas horas. Segundo os alunos e as alunas, a experiência foi bastante enriquecedora, pois serviu de contraponto às pesquisas já realizadas e ofereceu um norte para seguirem o trabalho. Nesse tipo de iniciativa, é possível também introduzir eventos de final de curso em que os alunos e as alunas devem apresentar seus trabalhos para o público. Nesse caso, porém, é sempre conveniente fazer um encontro posterior para permitir a reflexão sobre o aprendizado.

Esses são mecanismos alternativos à tradicional revisão do trabalho feita pelo professor. A vantagem desses métodos é deixar com os alunos e as alunas a responsabilidade pela qualidade do trabalho, diminuindo a onipresença do professor e o seu papel como principal fonte de ensino/aprendizado.

Para concluir, posso dizer que o caminho de aperfeiçoamento de metodologia de ensino visando oferecer maior autonomia e promover maior engajamento dos alunos e das alunas passa por três grandes questões: (i) revisão do papel hierárquico do professor em sala de aula; (ii) constante atenção aos conflitos velados associados a um ambiente de competição e individualismo fomentado pelos métodos de ensino usualmente adotados nas escolas e universidades; e (iii) fomento de escuta ativa e diálogo, visando criar um ambiente de lealdade.

De qualquer forma, o método de ensino por experiência em Direito no Brasil ainda necessita de aprendizados, os quais, porém, só serão obtidos com novas experiências e com a certeza de que os erros vivenciados trarão acertos futuros.

REFERÊNCIAS

KAOSPILOT. Disponível em: www.kaospilot.dk. Acesso em: 20 jul. 2020.

KOLB, David A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

MOON, Jennifer A. *A handbook of reflective and experiential learning: theory and practice*. New York: RoutledgeFalmer, 2004.

Resolução de problemas. Visão multidisciplinar. Sensibilização para a justiça social. Esses temas, pouco encontrados nos programas dos cursos de Direito, compõem a essência das clínicas de prática jurídica da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (FGV DIREITO SP). Ao colocar estudantes em uma imersão em casos reais, as clínicas propiciam habilidades profissionais e competências comportamentais fundamentais para o desenvolvimento do(a) profissional do Direito. Esta obra reúne relatos de experiências e reflexões que mostram, de maneira didática, a implementação dessa moderna metodologia de ensino nas salas de aula da FGV DIREITO SP.

ISBN 978658735503-0

