



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO
CURSO DE MESTRADO EM DIREITO E INSTITUIÇÕES DO SISTEMA DE
JUSTIÇA

LUANA CELINA LEMOS DE MORAES

**O papel dos Escritórios-Escola das universidades da cidade de São Luís/MA
na formação de profissionais habilitados em demandas de famílias, no período
de 2014 e 2015.**

SÃO LUÍS
2016

LUANA CELINA LEMOS DE MORAES

**O papel dos Escritórios-Escola das universidades da cidade de São Luís/MA
na formação de profissionais habilitados em demandas de famílias, no período
de 2014 e 2015.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* da Universidade Federal do Maranhão – UFMA como requisito de qualificação do Mestrado Acadêmico em Direito e Instituições do Sistema de Justiça.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edith Maria Barbosa Ramos.

SÃO LUÍS

2016

LUANA CELINA LEMOS DE MORAES

**O papel dos Escritórios-Escola das universidades da cidade de São Luís/MA
na formação de profissionais habilitados em demandas de famílias, no período
de 2014 e 2015.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* da Universidade Federal do Maranhão – UFMA como requisito de qualificação do Mestrado Acadêmico em Direito e Instituições do Sistema de Justiça.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edith Maria Barbosa Ramos.

São Luís-Ma, 08 de agosto de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Edith Maria Barbosa Ramos.
Orientadora

Prof. Dr. Delmo Mattos da Silva
Avaliador

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos
Avaliador

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, primeiramente, pelo dom da vida e por ter me ajudado a chegar até aqui!.

À Nossa Senhora da Conceição, pela proteção de todas as horas.

Aos meus pais, Heli e Leonília, pelo amor incondicional e por tudo que fizeram e fazem por mim. Obrigada por me ensinarem valores éticos e morais e fazerem de mim uma pessoa de bem e acima de tudo um ser humano extremamente feliz. Amo vocês!

Aos meus irmãos que sempre estiveram ao meu lado mas, em especial à minha querida Célia Regina, que tanto me influenciou com sua dedicação aos estudos e ao trabalho. Que pena você não estar aqui para compartilharmos mais essa alegria. Agradeço também à Jorge Augusto pelo companheirismo de sempre e à Lêda pela preciosa ajuda, obrigada!. Amo todos vocês.

À Allana Christine, minha sobrinha e companheira de todas as horas. Também amo você!

À Madalena Silva Pinto, minha segunda mãe, pelo carinho e dedicação a minha pessoa. Não tenho palavras para agradecer tudo que você fez e faz por mim!

Aos meus Coordenadores da Facam, Alexander Ferreira e do Cest, Dra Joana Damasceno e Valéria Vale, pelo apoio, paciência, compreensão e amizade.

À todos os meus amigos pela torcida e aos colegas de mestrado pela convivência sadia durante esses dois anos. Aqui em especial Fernanda Bittencourt, Laryssa Nunes, Jaqueline Sena, Amanda Madureira, Thales Lopes, Lívia Reis, Gleidysson Carvalho e Wermerson.

À Glaucia pelo apoio na execução do meu projeto!

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Edith Maria Barbosa Ramos, por toda atenção durante o mestrado e pelo apoio incondicional no desenvolver deste trabalho.

Aos colaboradores da secretaria do mestrado pelo carinho e pela atenção e pela paciência.

Aos gestores e alunos da UFMA, da Universidade Ceuma e da UEMA pela colaboração.

Aos professores do Mestrado.

Aos meus alunos, pelo carinho.

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar a eficiência dos Escritórios-Escola das universidades da cidade de São Luis-MA, como um instrumento de formação jurídica e social dos futuros profissionais do direito, entre os anos de 2014 e 2015, bem como, seus limites de possibilidades, vez que os discentes concludentes precisam ter a compreensão das diferentes interfaces do Direito em questões de alta complexidade e adquiram formação que permita o desenvolvimento técnico das atividades da *praxe* jurídica, bem como desenvolvam habilidades e competências necessárias à atuação reflexiva, crítica e criativa na condução de demandas, em especial os que envolvem o direito de família, com o objetivo de não judicializarem conflitos que podem ser resolvidos através da mediação, incentivando a pacificação dos conflitos familiares.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Escritório-Escola. Demandas de Família.

ABSTRACT

This work aims to analyze the efficiency of Training School of the universities in São Luis-MA, as an instrument of legal and social background of the future legal professionals, between the years 2014 and 2015, as well as their limits of possibilities , since the concluding college students need to have an understanding of the different interfaces of the Law on highly complex issues and acquire training to allow technical development of the activities of legal practice, and develop necessary skills and competencies for the thoughtful, critical and creative performance to lead lawsuits, especially those involving family law, with the goal of not judicialize conflicts that they can be resolved through mediation, encouraging the conciliation of family conflicts.

Key-words: Legal Education. Training School, Family Lawsuits

LISTA DE ABREVIATURAS

CC	Código Civil
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CPC	Código de Processo Civil
DNA	Ácido Desoxirribonucleico
EE	Escritório-Escola
IBDFAM	Instituto Brasileiro de Direito de Família
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
NPJ	Núcleo de Prática Jurídica
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNE	Plano Nacional de Educação
TGE	Teoria Geral do Estado
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”.

Cora Coralina

Dedico este trabalho à Célia Regina Lemos de Moraes (*in memoriam*), minha irmã, por todo seu amor e preocupação comigo. Serei eternamente grata!

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	A CRISE DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO E OS ESCRITÓRIOS-ESCOLAS.....	16
2.1	O desenvolvimento dos Cursos de Direito no Brasil.....	17
2.2	O Ministério da Educação e a regulamentação do curso de direito.....	30
2.3	A atual crise do ensino jurídico e os Escritórios-Escola	33
3	BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE AS DEFINIÇÕES DE FAMÍLIA E MEDIAÇÃO FAMILIAR.....	46
3.1	A família na atualidade.....	49
3.2	A mediação como meio alternativo de solução de conflitos.....	59
3.3	Os conflitos de família e o papel da mediação.....	77
3.4	A mediação como meio eficaz na solução dos processos nas varas de família.....	83
4	A ATUAÇÃO DOS ESCRITÓRIOS-ESCOLA NA FORMAÇÃO JURÍDICA E SOCIAL DOS FUTUROS OPERADORES DO DIREITO COM ATUAÇÃO NO DIREITO DE FAMÍLIA.....	88
4.1	A Função dos Escritórios-Escola.....	91
4.2	Descrição do Local da Pesquisa.....	105
4.3	Da análise da eficácia dos escritórios-escola das universidades de São Luís-MA na formação jurídica dos futuros profissionais jurídicos.....	107
4.3.1	Categorias de análise.....	109
4.3.1.1	Categorias iniciais.....	111
4.3.1.1.1	Da análise da entrevista dos gestores das Universidades.....	111
4.3.1.1.2	Da análise dos questionários dos discentes.....	120
4.3.2	Categorias intermediárias.....	127
4.3.3	Categorias finais.....	129
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
	REFERÊNCIAS.....	138

1. INTRODUÇÃO

O ensino jurídico no Brasil tem sido objeto de controvérsias e discussões que começaram a surgir ainda no período imperial (SILVA, 2000). Desde a criação dos primeiros cursos de Direito, em 1827, tem-se avaliado a eficácia do ensino jurídico no país. Este assunto envolve, necessariamente, a análise de seu desenvolvimento, estruturação e qualidade. A análise do ensino jurídico está inserida na ideia de cidadania, a qual engloba as relações entre o indivíduo e o Estado a partir de uma articulação entre a unidade de prática social e a forma institucional de apresentação do direito. Para o modelo de ensino jurídico central e para a visão tradicional da prática jurídica as fronteiras de compreensão do direito não são coincidentes com o conceito de cidadania (PÔRTO, 2000).

Para Rodrigues (1995, p. 17) a atual crise da educação jurídica apresenta diversas tentativas de explicação. O distanciamento do aspecto multifacético que atingem diferentes instâncias e níveis, surge como um dos problemas centrais para a compreensão do problema. Ainda, segundo Rodrigues (1995) a crise de qualquer modelo de sociedade e Estado tem como consequência a deslegitimação do discurso político-ideológico e jurídico que lhe confere sustentação, no momento em que a sociedade política não consegue efetivar suas promessas a um questionamento da própria instância jurídica. Entende-se por instância jurídica um instrumento simbólico e material de mediação das decisões políticas, econômicas e sociais de um Estado.

A averiguação da atual crise do ensino jurídico deve iniciar com o seguinte questionamento: o Direito ensinado nas faculdades corresponde à ideia de Direito que deve ser aplicado como instrumento de transformação social? (FARIA, 1987, p.15). Deve-se analisar, ainda, se o método de ensino reflete o conteúdo do Direito que se pretende ensinar.

Rodrigues (1993, p. 190), esquematiza as múltiplas facetas da crise do ensino do Direito: a funcional, concernente ao mercado de trabalho e à legitimidade dos operadores jurídicos, a operacional, relativa à práxis educativa (currículo, didática, administração escolar), e a estrutural, entendida como a crise dos paradigmas axiológicos do Direito e do seu ensino.

Santos (1998, p.95), também expõe alguns fatores determinantes da crise do ensino jurídico: a) abertura da exploração do ensino superior ao mercado privado, fazendo com que as universidades públicas passassem a ter que competir com as privadas, conforme as leis de mercado; b) ampliação do acesso ao ensino superior, desmedidamente e sem preocupação com a qualidade; c) perda de prioridade do bem público universitário, no momento em que as políticas públicas passaram a reduzir os recursos financeiros destinados às Universidades Públicas.

Pôde-se constatar que essas inquietações que envolvem o ensino do Direito se apresentam como problema social, isto porque os bacharéis em Direito são os profissionais que movem, predominantemente, o Poder Judiciário. A cultura jurídica, via de regra, produz um tipo específico de intelectual, politicamente disciplinado em consonância com os fundamentos ideológicos do Estado, criteriosamente profissionalizado para efetivar o seu funcionamento e controlar o aparato administrativo (ADORNO, 1998).

A crise é sentida em todo ensino superior (SCHWARTZMAN, 1989), no entanto, torna-se mais evidente no âmbito jurídico, tendo em vista a atuação da Ordem dos Advogados do Brasil, a dificuldade no preenchimento das vagas institucionalizadas ou a baixa qualidade da prestação jurisdicional (AKUTSU, GUIMARÃES, 2012).

Santos (2008, p. 53/55), em seus estudos, vislumbra ser possível realinhar os rumos do ensino superior, em especial e enumera como uma das alternativas para se alcançar tal mudança o desenvolvimento de atividades de extensão. E completa o raciocínio dizendo que as universidades devem se preocupar em fixar como objetivos das atividades de extensão “o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos” (SANTOS, 2008, p. 54). Nesse contexto é que se observa a importância da implantação dos Núcleos de Prática Jurídica, materializados pelos Escritórios-Escola.

As autoridades brasileiras vêm buscando regulamentar de forma uniforme o conteúdo dos cursos jurídicos e enfatizando o uso da prática nos últimos períodos do curso visando concretizar nos discentes a teoria que aprenderam em sala de aula, bem como despertar nos futuros profissionais do direito a questão social que permeia o meio jurídico.

Os NPJ surgiram com o advento da Portaria nº 1.886/94 do MEC que foi substituída pela Resolução CNE/CES nº 09/2004, que instituiu a obrigatoriedade de estágios curriculares de práticas jurídicas, tornando assim a interdisciplinaridade do ensino jurídico com a prática levada à comunidade, sendo que essas atividades de práticas deverão ser desenvolvidas pelos próprios alunos, de forma simulada e real, com supervisão e orientação do NPJ de cada universidade.

A respeito do Estágio Curricular Supervisionado, nos cursos de Direito ele é desenvolvido nos Escritórios-Escola (EE) - órgão vinculado ao NPJ - com o intuito de proporcionar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. Além disso, possibilita à comunidade empobrecida economicamente o acesso à justiça, pois o atendimento realizado nos Escritórios-Escola são sempre acompanhados por professores com formação jurídica e habilitados ao exercício da advocacia.

Para o desenvolvimento deste trabalho fez-se uma análise histórica do surgimento dos cursos jurídicos no país desde a vinda da família real portuguesa até os dias atuais. Depois analisou-se a regulamentação do curso de Direito pelo MEC e passou-se então a analisar os principais motivos que desencadearam a crise do ensino jurídico brasileiro. Também analisou-se como as autoridades brasileiras estão agindo para melhorar o ensino jurídico e como os Escritórios-Escola podem contribuir para essa melhoria.

No segundo capítulo apresentou-se o atual conceito de família, bem como analisou-se alguns conflitos que as famílias enfrentam na atualidade. Depois apresentou-se os conceitos de mediação e mediação em direito de família. Discutiu-se também a importância da modificação da formação do profissional jurídico que ainda hoje é baseada numa cultura normativa, autoritária, não dialogada, adversarial e litigiosa, pois, a implementação da mediação, como meio alternativo de solução de conflitos, especialmente os de família, requer uma formação interdisciplinar e humanizada, que estimule as pessoas a solucionar seus conflitos, na base do diálogo da cooperação, fazendo com que estas alcancem a ressignificação dos conflitos.

Apresentou-se também as principais contribuições do instituto da mediação na resolução dos conflitos familiares tendo em vista que a adoção da mediação permitiria uma maior participação de todos os membros da família,

incluindo os filhos, a exporem suas angústias e insatisfações objetivando o resgate do respeito e afeto entre si e como a convivência entre eles pode ser melhor no futuro.

No terceiro capítulo tratou-se sobre as funções dos Escritórios-Escola, tendo por base a legislação em vigor e a visão doutrinária. Segundo Silva (2006), os Escritórios-Escola, têm dois objetivos que se completam: o primeiro é o ensino prático aos graduandos do curso de Direito, ligado diretamente ao desenvolvimento das atividades típicas da profissão e o segundo é a Assistência Jurídica, intimamente ligada com o acesso à justiça de forma democrática, devendo despertar no aluno uma visão social do direito.

Assim, tem-se que os Escritórios-Escola possuem dupla função: a curricular, visto estar ligado ao projeto pedagógico dos cursos de Direito, e social, na medida em que, ao realizarem suas atividades pedagógicas através do ensino de prática jurídica real aos discentes, prestam assistência jurídica gratuita àquelas pessoas consideradas hipossuficientes.

Ainda neste capítulo descreveu-se a pesquisa realizada nos Escritórios-Escola das Universidades da cidade de São Luís-MA, bem como apresentou-se os resultados alcançados. Na primeira parte da descrição fez-se o detalhamento das respostas obtidas nas entrevistas dos gestores e nas respostas dadas pelos alunos e depois foram analisadas e apresentados os resultados.

Para o desenvolvimento da pesquisa se fez uso de revisão de literatura acerca da construção teórico-científica da temática, bem como da legislação pertinente ao estágio curricular do curso de Direito, a fim de identificar a relevância dos Escritórios-Escola para o modelo atual projeto pedagógico previsto e regulamentado pelo Ministério da Educação brasileiro, quais são seus principais objetivos e quais são suas principais funções.

Foram utilizadas ainda na pesquisa os seguintes procedimentos técnicos: a análise de documentos dos Escritórios-escolas pesquisados, a observação simples, a aplicação de entrevistas semi-estruturadas aos gestores das Universidades pesquisadas e aplicação de questionários aos alunos dos Escritórios-Escola, no intuito de captar, da melhor forma possível, as percepções dos gestores e alunos a respeito do estágio nos Escritórios-Escola.

Usou-se o método indutivo e como metodologia a análise de conteúdo segundo o entendimento de Bardin (2006) que tem por fim analisar diferentes fontes

de conteúdo, verbais ou não verbais. Quanto à interpretação, essa modalidade de pesquisa transita entre dois polos, quais sejam: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade (SILVA, FOSSÁ, 2013).

Optou-se por utilizar como instrumental as propostas das etapas da técnica propostas por Bardin (2006). Para tanto, as etapas da pesquisa foram organizadas em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação). A pré-análise objetivou sistematizar as ideias principais apresentadas pelas estruturas do referencial teórico, bem como o estabelecimento de indicadores das informações colhidas. Nessa fase foi realizada a leitura geral do material selecionado qual seja: entrevistas e questionários.

Na segunda fase, fez-se a exploração do material que consistiu no desenvolvimento das operações de codificação. Para tanto, levou-se em consideração os recortes dos textos em unidades de registro; definiram-se as regras de contagem, a classificação e articulação das informações em categorias temáticas.

Por fim, na terceira fase desenvolveu-se a interpretação para efetivação de uma análise comparativa por meio da justaposição das diferentes categorias presentes na análise, com a finalidade de destacar os aspectos considerados idênticos e os diferentes.

2. A CRISE DO ENSINO JURÍDICO BRASILEIRO

O ensino jurídico no Brasil tem sido objeto de controvérsias e discussões que começaram a surgir ainda no período imperial (SILVA, 2000). Desde a criação dos primeiros cursos de Direito, tem-se avaliado a eficiência do ensino jurídico no país. Este assunto envolve, necessariamente, a análise de seu desenvolvimento, estruturação e qualidade. A análise do ensino jurídico está inserida na ideia de cidadania, a qual engloba as relações entre o indivíduo e o Estado a partir de uma articulação entre a unidade de prática social e a forma institucional de apresentação do direito. Para o modelo de ensino jurídico central e para a visão tradicional da prática jurídica as fronteiras de compreensão do direito não são coincidentes com o conceito de cidadania (PÔRTO, 2000).

A preocupação com o tema da crise do ensino jurídico se mostra bastante acentuada em diferentes segmentos, seja no Ministério da Educação (MEC), nas Faculdades de Direito, seja na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ou no Poder Judiciário. Para Rodrigues (1995, p. 17) a atual crise da educação jurídica apresenta diversas tentativas de explicação.

O distanciamento do aspecto multifacético que atingem diferentes instâncias e níveis, surge como um dos problemas centrais para a compreensão do problema. Ainda, segundo Rodrigues (1995) a crise de qualquer modelo de sociedade e Estado tem como consequência a deslegitimação do discurso político-ideológico e jurídico que lhe confere sustentação, no momento em que a sociedade política não consegue efetivar suas promessas a um questionamento da própria instância jurídica. Entende-se por instância jurídica um instrumento simbólico e material de mediação das decisões políticas, econômicas e sociais de um Estado.

Pôde-se constatar que essas inquietações que envolvem o ensino do Direito se apresentam como problema social, isto porque os bacharéis em Direito são os profissionais que movem, predominantemente, o Poder Judiciário. A cultura jurídica, via de regra, produz um tipo específico de intelectual, politicamente disciplinado em consonância com os fundamentos ideológicos do Estado, criteriosamente profissionalizado para efetivar o seu funcionamento e controlar o aparato administrativo (ADORNO, 1998).

A crise é sentida em todo ensino superior (SCHWARTZMAN, 1989), no entanto, torna-se mais evidente no âmbito jurídico, tendo em vista a atuação da OAB,

a dificuldade no preenchimento das vagas institucionalizadas ou a baixa qualidade da prestação jurisdicional (AKUTSU, GUIMARÃES, 2012). Para delinear de forma mais adequada os contornos circunstâncias e os paradigmas que envolvem a crise do ensino jurídico faz-se necessário compreender os marcos históricos que configuraram a institucionalização do ensino jurídico no país. No capítulo que segue foi desenvolvida uma análise histórica e contextual do processo de implementação e desenvolvimento das faculdades de Direito no Brasil.

1.1 O DESENVOLVIMENTO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL

Os cursos jurídicos no Brasil, desde sua origem, refletem a ascensão e perpetuação de uma determinada elite política e econômica (ALMEIDA, 2014). O surgimento desses cursos esteve vinculado historicamente à consolidação do Estado Imperial, comprometidos com o processo de independência brasileira, vinculada a uma ideologia liberal fundamentada em princípios eurocêntricos (COSTA, 2009), desta feita os primeiros cursos de Direito visavam atender as expectativas deste Estado burguês (RODRIGUES, 1988).

Até 1827 todos os cursos de Direito concentravam-se na Europa em especial nas Universidades de Bolonha, Roma, Paris ou Montpellier ou ainda Coimbra. Mesmo após a Independência do Brasil não existiam faculdades de Direito no país (SILVA, 2000).

Mas, a institucionalização do Império exigiu a imediata convocação de magistrados para ocupar os cargos do poder judiciário, até então constituída por bacharéis graduados pela Universidade de Coimbra. Deve-se ressaltar que dois fatores foram decisivos para a sensível diminuição de bacharéis formados na Europa a transferência da família real portuguesa para o Brasil e a guerra napoleônica vivenciada no Velho Continente.

Em 1823, durante a Assembleia Constituinte da primeira Constituição brasileira adveio uma resolução de autoria do Visconde de São Leopoldo no sentido de que a criação de uma universidade no Brasil deveria ser precedida pela fundação de, pelo menos, dois cursos jurídicos (SEGURADO, 1973). A fim de sanar as dificuldades oriundas da falta de bacharéis para ocuparem os lugares onde houvesse maior carência de juizes e advogados parecia imprescindível a implementação de cursos jurídicos. Tal resolução não foi convertida em lei haja vista

a dissolução da Assembleia Constituinte pelo Imperador D. Pedro I. Sobre o assunto Hironaka e Mônaco, analisam que:

Na Assembleia Constituinte de 1823, o consenso a respeito da necessidade de criação de um, ou de mais de um, curso jurídico no Brasil estava implantado, mas havia séria divergência a respeito da escolha das cidades que recepcionariam tais cursos. A escolha, portanto, não se mostrou pacífica e muitas vozes se levantaram para ponderar ser “cruel” à criação de um curso jurídico em uma cidade que não teria infraestrutura capaz de receber, hospedar e alimentar os jovens mais brilhantes da Corte, capazes de frequentar e acompanhar o curso em razão de sua formação de base. (HIRONAKA E MÔNACO, 1998, P. 26)

Deve-se destacar que dois anos após a dissolução da Constituinte de 1823, Luis José de Carvalho e Melo (Visconde de Cachoeira) criou, provisoriamente, um curso jurídico no Rio de Janeiro, com estatutos e documentos, mas o alvará de permissão não chegou a ser cumprido. (SILVA, 2000).

No entanto, a ideia lançada pelo Visconde de São Leopoldo, na Constituinte de 1823, não desapareceu por completo e quatro anos depois, na condição de Ministro do Império, convenceu o Imperador a assinar a Carta de lei de 11 de Agosto de 1827 criando assim, dois cursos jurídicos: um em São Paulo, o outro em Olinda. Nesse sentido Rodrigues explica que:

Fato é que do projeto de se criar uma universidade brasileira, as possibilidades da época acabaram desembocando na criação de dois cursos jurídicos, um em Olinda, Pernambuco, e outro na capital da província paulista, nas terras pobres de Piratininga. Com efeito, uma das razões que desembocou na criação dos cursos jurídicos na cidade de São Paulo foi justamente a pobreza que se vivenciava na província e as dificuldades que então se encontravam para o seu desenvolvimento econômico. Por obra do Visconde de São Leopoldo, paulista de nascimento, uma das cidades escolhidas para sediar os cursos jurídicos foi justamente a pobre São Paulo de então. Aponta-se inclusive, que o argumento usado pelo Visconde foi a necessidade de se recompensar a província que primeiramente apoiara a independência nacional, reconhecendo-se nela, então, o território onde frutificariam os ideais nacionais que se queria disseminar. (RODRIGUES, 1995, p. 15)

A ideia inicial de implantar os cursos de Direito distante do centro administrativo imperial teve como objetivo cobrir a amplitude do território, com a finalidade de promover a integração ideológica do Estado nacional projetado pelas elites, bem como formar seus administradores (RODRIGUES, 1998). O sul restou privilegiado com a escolha de São Paulo e, a cidade de Olinda, com relevância política e econômica foi a outra escolha.

Evidenciou-se nos cursos, com duração de cinco anos, uma grade curricular fixa determinada pela lei que os criou, esta grade era constituída de nove cadeiras, quais sejam: direito natural público, análise da Constituição do Império, direito das gentes e Diplomacia, direito publico eclesiástico, direito pátrio civil, direito pátrio criminal (com teoria do processo criminal), direito mercantil e marítimo, economia política e teoria e prática do processo adotado pelas leis do império. A única alteração na grade curricular, que merece destaque ocorreu em 1854 com o acréscimo das cadeiras de direito romano e direito administrativo.

Cabe destacar a ausência de disciplinas para a formação prática do acadêmico, ou seja, não havia cadeiras de prática forense. Para Rodrigues (1995) o objetivo dos cursos não era necessariamente dar condições teóricas e praticas para o exercício das funções públicas, mas garantir aos filhos das elites nacionais o título de bacharel que, somado ao seu *status* social, os faria ascender, quase que automaticamente às posições de poder.

Destaca-se também que os cursos jurídicos foram criados, mantidos e controlados pelo Estado, de modo que o controle incidia sobre os recursos financeiros, seleção da grade curricular e do método de ensino, bem como a nomeação dos professores, diretores e até mesmo a indicação de quais compêndios seriam adotados para o desenvolvimento dos estudos jurídicos, cabe destacar também que a metodologia adotada nesse período era o juspositivismo e as aulas eram no estilo conferência, assim como ocorria em Coimbra (RODRIGUES, 1995).

Venâncio Filho (2011) descreve que os cursos jurídicos foram implantados de forma precária. As aulas eram ministradas em salas cedidas dos conventos (do Largo de São Francisco em São Paulo e Mosteiro de São Bento em Olinda); os professores eram improvisados, pois, tratava-se de alguns profissionais que já atuavam na área e aceitaram desenvolver uma nova atividade, sem passarem por um curso de licenciatura. Quanto à indicação dos compêndios, os professores até tinham certa liberdade na escolha do material que desejavam adotar, no entanto, esta deveria recair sobre aqueles que estivessem de acordo com o sistema vigente no país. Sem falar que os professores viviam num círculo fechado, avessos a interferências externas e extremamente ciosos de suas prerrogativas, deixando de reconhecer os méritos daqueles que não faziam parte do círculo.

Na realidade os cursos jurídicos tiveram uma evolução linear, para Venâncio Filho (2011) os padrões de ensino nunca se desvencilharam de limites

estreitos e acanhados. As academias de direito eram basicamente instrumentos de comunicação das elites econômicas que percebiam nesses cursos o local ideal para a formação de seus filhos. Se por um lado as escolas militares representaram o acesso de membros da classe média aos espaços de poder o mesmo não ocorreu no ensino jurídico, pois, a quase totalidade era oriundo das classes abastardas. A pouca eficiência e qualidade dos cursos jurídicos afloraram de forma mais intensa no final do império, pois, não acompanharam a mudança de estrutura social e política do Estado, permanecendo com o mesmo estilo dogmático e abstrato do ensino.

A Proclamação da República, em 1889, ocorreu quando os dois cursos de São Paulo e Pernambuco já não mais correspondiam às exigências da elite cafeeira e da nova configuração estatal (BEZERRA, 1998, P.67), ao que se seguiu a fundação da Faculdade de Direito da Bahia, em 1891, e da Faculdade de Direito do Ceará, em 1903 (BEZERRA, 1998, P.37). O surgimento de novos cursos jurídicos trouxe algumas mudanças para o ensino jurídico brasileiro, assim relata Venâncio Filho:

O aparecimento de novas faculdades nas principais capitais iria atingir a hegemonia das Faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, como centros mais antigos e mais conceituados, e pouco a pouco as novas escolas foram ganhando relevo mais nítido e nível mais elevado, dentro das limitações já apontadas e sempre presentes. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 185 e 186).

Com efeito, as primeiras mudanças significativas se deram com o advento da República, quando se intensificou uma preocupação com a reestruturação do ensino jurídico no Brasil, sobretudo por meio de reformas na regulamentação específica. A questão tornou-se relevante, como afirma Machado (207, p. 200), “uma questão de vida ou morte para o país, buscando com a reforma [...] reorganizar totalmente o programa escolar brasileiro, adaptando-o à nova realidade mundial”.

Em 1895 por meio da lei nº. 314 de 30 de outubro foi criado um novo currículo para os cursos jurídicos, extinguindo a cadeira de direito eclesiástico e implementando as cadeiras de filosofia e história do direito e de legislação comparada sobre o direito privado. Cumpre destacar que no quinto ano aparece pela primeira vez, a cadeira de prática forense, como continuação da disciplina teoria do processo civil, comercial e criminal. Pode-se perceber que essa nova grade curricular foi bem mais abrangente e tentou garantir uma maior profissionalização

para os egressos dos cursos jurídicos. No entanto, deve-se ressaltar a influência da orientação positivista que marcou o movimento republicano.

Foi criado o chamado Ensino Livre, instituído pelo Decreto nº 7.247, de 19 de abril 1897, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho, que previa a criação de Escolas livres de Direito em várias cidades do norte e do sul do país. No entanto, as mudanças só se efetivariam no ano de 1891, com o Decreto nº 1.232-H, conhecido como “Reforma Benjamin Constant”, que previa, dentre outras medidas: a expansão do ensino, incluindo os cursos de ciências sociais e de notariado e a liberdade para o estabelecimento de cursos jurídicos estaduais, pela criação das chamadas Faculdades Livres. Assim conclui Venâncio Filho:

A reforma Benjamin Constant provocou dentro do espírito de descentralização política uma aspiração pela descentralização educacional, podendo-se parificar ao federalismo político o federalismo educacional. Ocorre o surgimento de faculdades livres, particulares ou estaduais, e pelo menos, institucionalmente, se finda com o monopólio de Recife e São Paulo. É preciso, entretanto, destacar que esta evolução não é espontaneísta ou inconsciente, mas está sempre nos pronunciamentos manifestações dos contemporâneos ou daqueles que têm estudado o período. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 185).

Venâncio Filho (2011) reflete o momento de transição da educação jurídica imperial ao momento republicano pós-Benjamin Constant, na Faculdade de Direito do Recife. Aduz que logo após a proclamação da república foram implantadas as reformas do ensino e que nesse período foram criadas as escolas livres do Direito fato que fez aumentar substancialmente a matrícula de novos alunos no curso. Relata que havia um perfil do acadêmico daquela época que eram os empregados dos comércios, repórteres ou então eram funcionários públicos e na sua grande maioria não usavam sobrecasaca e sim um fato de linho. Além disso, era percebido pelos professores que os alunos já não se interessavam pelos movimentos literários nem os filosóficos, preocupavam-se tão somente com o cargo que chegariam após adquirirem o grau de bacharel em Direito.

Um mês após a reforma, as medidas parciais decretadas, pelo sucessor de Benjamin Constant, desvirtuaram o plano geral de ensino do Governo provisório, tornando-se necessária a modificação das disposições comuns às instituições de ensino na parte referente à condição de pessoal, docentes, gratificações, prêmios e jubilações.

Adveio então o do Decreto nº 11.159, de 03 de dezembro de 1892, assinado pelo Ministro da Justiça, Dr. Fernando Lobo, aprovando o código das disposições comuns às instituições de ensino superior dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. E, pelo Decreto de nº 230, de 07 de dezembro de 1894, o código foi aprovado, com algumas modificações relativas à jubilação e aos vencimentos dos catedráticos.

No entanto, tantas mudanças na grade do ensino jurídico não acompanharam a mudança do perfil dos estudantes daquela época, pois, estes já não eram todos oriundos de classes altas, muitos pertenciam à classe média e trabalham ao mesmo tempo em que estudavam. As mudanças republicanas para o ensino jurídico serviram apenas para dar continuidade à forma linear, à rotina, a estagnação dos métodos de ensino, bem como ao desinteresse por partes dos professores e principalmente ao descompasso com as realidades sociais. Acrescente-se ainda que neste período foi implantada na Brasil a ideologia do positivismo jurídico no Direito e seu ensino (RODRIGUES, 1995), contribuindo para a formação de profissionais sem a capacidade de criticar a aplicação da legislação em vigência.

Em 1930, foi criado um ministério específico para se dedicar aos problemas da educação no país, nascia o Ministério da Educação e Saúde Pública. Nesse sentido, assevera Venâncio Filho:

O Governo Provisório criou de fato, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde que não foi mais do que um acidente episódico e passageiro nos começos da República, e veio a constituir-se com a solidez e os progressos de sua organização, num dos ministérios mais importantes no Governo Provisório [...]. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 304).

A preocupação em se promover uma verdadeira reforma no ensino do Brasil vem de muito tempo, contudo, as empreitadas restaram frustradas diante de um cenário político desfavorável. Uma forte efervescência intelectual acompanhou os agitados anos que antecederam a Revolução de 1930 e toda a Era Vargas. Em meio a conflitos armados, tentativas de golpe e guerras internacionais, floresciam projetos de reforma nacional e transformação econômica e social, nos quais a educação possuía peso significativo.

Ainda nessa época o então Ministro de Estado da Educação Francisco Campos instituiu dois grandes diplomas legais, o Decreto n. 19.851, e o Decreto n.

19.852, ambos de 11 de abril de 1931, sendo o primeiro intitulado Estatuto das Universidades Brasileiras, e o segundo dispunha sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro. Transcrevendo o discurso de Francisco Campos, Venâncio Filho assevera:

[...] o projeto representa um estado de equilíbrio entre tendências opostas, de todas consubstanciando os elementos de possível assimilação pelo meio nacional, de maneira a não determinar uma brusca ruptura com o presente, o que o tornaria de adaptação difícil [...], o duplo objetivo de equipar tecnicamente as elites profissionais do país e de proporcionar ambiente propício às vocações especulativas desinteressadas, cujo destino imprescindível à formação da cultura nacional é o da pesquisa, da investigação e da ciência pura [...].(VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 304)

A postura de Francisco Campos como Ministro de Estado da Educação não foi marcada somente por estruturar o ensino jurídico, mas buscou mudanças na política educacional do país, sua postura vanguardista era evidenciada nas suas propostas: pesquisa, investigação e ciência. Prevalecia a tentativa de fomentar a unidade nacional e preparar o país para um processo gradual de industrialização e urbanização em que o conhecimento técnico profissional e a produção tecnológica ganhariam importância.

Nesse sentido, os dois novos decretos editados sob o seu comando pretendiam a formação de uma cultura nacional, respeitando as proporções territoriais do Estado brasileiro, bem como as suas diferenças sociais, econômicas e religiosas, mas com um olhar voltado para a qualidade do ensino no país, através de três institutos de ensino superior, e para a formação dos professores, a fim de se evitar o autodidatismo. Almejava-se romper, de modo progressivo, com o tradicionalismo e reduzir as resistências das antigas escolas superiores de formação profissional. O que, decerto, colaborou para as transformações vivenciadas na década de 1930.

As mudanças iniciadas pela Reforma Francisco Campos acompanhavam as profundas modificações institucionais no País e do seu ordenamento jurídico. Em 1931, o Decreto n. 19.851 institui a universidade como modelo de ensino superior, estabelecendo o funcionamento de instituições federais, estaduais e particulares (REIS, 2011, p. 249).

No entanto, o desejo de reconstitucionalização passou a ser um movimento cada vez mais intenso, e o estabelecimento de novas formas de ensino

superior clamavam por uma postura positiva do governo. A Constituição Federal de 1934 representou um marco importante ao processo de discussão do ensino no Brasil. Todavia, muito embora houvesse inovação, traduzida em seu bojo com um título dedicado à educação, os anos seguintes foram marcados pela elevação da espiral autoritária e pelas fráglil ou inexistente aplicação das Constituições de 1934 e de 1937.

O período compreendido entre os anos de 1934 e 1945 foi marcado por uma reforma no ensino secundário e universitário, época em que o Brasil começava a implantar as bases iniciais de um projeto de educação nacional. Valorizou-se a orientação por um ensino apto a atender às demandas do mercado de trabalho e integrado aos projetos de afirmação da nacionalidade e de preparação para a modernização econômica e industrial.

Em 1945, o processo de redemocratização guiou a busca por novas definições para as diretrizes educacionais do Brasil. Nesse sentido, assevera Venâncio Filho:

Com a redemocratização 1945, novos horizontes pareciam se abrir no campo do ensino. Os progressos realizados nos últimos quinze anos, embora importantes, não pareciam satisfazer ao grupo de intelectuais, responsáveis pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, e a Associação Brasileira de Educação reunia, no Rio de Janeiro, em 1945, o seu IX Congresso, o Congresso Brasileiro de Educação Democrática, para traçar as diretrizes que deveriam nortear o desenvolvimento educacional do Brasil. A Constituição de 1946 incluiria, em parte, algumas dessas ideias com o restabelecimento das linhas da Constituição de 1934 e um reforço nos poderes das unidades federadas, reservando, por outro lado, à União apenas a atribuição de legislar sobre as bases e diretrizes da educação nacional. Entendeu-se que esta atribuição deveria consistir na elaboração de um estatuto único, que englobasse todos os princípios a respeito da ação da União. Em consequência o Ministro da Educação, Clemente Mariani, em 1947 nomeou comissão para elaborar o projeto, reunindo os especialistas no campo do ensino primário, do ensino médio e do ensino superior. Neste último, a preocupação maior se concentrava na instauração de verdadeiro regime universitário, assegurando-se uma efetiva autonomia. Elaborando o projeto, o Poder Executivo o encaminhou ao Congresso que, durante treze anos, com largos períodos de calmarias e alguns poucos de discussão, lutou para levar avante o projeto. (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 312)

O cenário em torno do debate acerca da melhoria na qualidade do ensino superior, sobretudo do ensino jurídico no Brasil, sempre esteve acompanhado de calorosas discussões, foi o que ocorreu com a proposta que apresentava as novas diretrizes para os cursos jurídicos. A polêmica em torno da questão situava-se na

necessidade de se restaurar a supremacia da cultura jurídica e a confiança do Direito como instrumento social, através da análise das metodologias de ensino empreendidas.

O Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, permaneceu com esse nome e acumulou as atividades pertinentes aos ministérios de saúde, esporte, educação e meio ambiente, até o ano de 1953, ano em que surge o Ministério da Educação e Cultura (MEC), instituído especificamente para tratar de assuntos educacionais e culturais, recebendo, anos depois, somente a atribuição para os assuntos da educação.

Essa centralização do sistema educacional brasileiro perdurou até o ano de 1960, até que no dia 20 de dezembro de 1961, foi promulgada a Lei n. 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), que criou o Conselho Federal de Educação, com o objetivo de formular uma política educacional no Brasil, especificamente na área do ensino superior.

Com a nova lei os órgãos estaduais e municipais e as instituições privadas ganharam mais autonomia, diminuindo o poder centralizador do MEC, proporcionando um avanço da iniciativa privada no país. Nos anos seguintes, assistiu-se a uma constante expansão da importância do ensino ofertado por instituições particulares, elevando-se a oferta de vagas em cursos superiores, especialmente na área do Direito (SILVA, 2000).

Assim, o curso de direito, que já continha falhas e precariedades desde o período imperial, passou a formar bacharéis com um perfil que pode ser detalhando da seguinte maneira: profissionais pragmáticos, específicos, tecnicistas, reduzindo-se o ensino jurídico a seus fins mais práticos.

E, esse caráter conferido aos cursos jurídicos só fazia aumentar a volatilidade no aprendizado dos seus acadêmicos. Nota-se que essa mercantilização do ensino por que passaram as Faculdades de Direito brasileiras consistiu, de fato, num processo mundial, tendo em vista o surgimento das políticas educacionais do neoliberalismo que se alastraram pelo mundo todo.

Com efeito, a reforma ideológica operada pelo Regime Militar na educação inclinou gerações e gerações de professores e acadêmicos de direito a uma visão diminuta do direito, adstrito à análise formal da legislação vigente no país e à solução casos práticos. Formavam-se nas faculdades os chamados operadores do direito, bacharelados numa pedagogia maquinal, reducionista. Assim pode-se

concluir que a proposta educacional no modo de produção neoliberalista restringia-se a cursos mínimos, específicos, destinados a uma mera preparação da mão-de-obra exigida pelo mercado: em vez de formação, informação.

Em suma, as alterações implantadas durante o Regime Militar de 1964 atingiram não só estruturalmente os cursos jurídicos, mas proporcionou a ampliação do número de faculdades particulares, o que caracterizou o início da mercantilização do ensino jurídico, como também atingiu pedagogicamente os cursos, já historicamente marcados por falhas científicas, professores despreparados, pesquisa incipiente, dentre outros problemas.

A acriticidade/acientíficidade do direito se intensificou a partir de então. Não foi um processo rápido, abrupto. Pelo contrário, foi mesmo um projeto de Estado, que traduzia a político-econômica autocrática do Regime Militar de 1964. Sobre o assunto, Faria (1987, p.19), divide em três atos o processo de reforma do ensino jurídico perpetrado pelo Regime Militar de 1964:

Num primeiro momento, devido à intensidade do ritmo de desenvolvimento do país, especialmente a partir do processo de industrialização acelerada da segunda metade dos anos 60, estimulado por um autoritarismo burocrático-militar, que julgava poder legitimar-se pela eficiência de sua gestão administrativa, o parque fabril, o setor de serviços e a própria administração pública – quer a indireta que (sic) a indireta – passaram a criar novas e crescentes oportunidades de trabalho. Com a expansão econômica, os recém-diplomados conseguiram empregar-se quase que independentemente do que haviam aprendido em seus respectivos cursos de graduação [...].

Num segundo momento, já nos anos setenta, a absorção imediata e automática de uma grande massa de bacharéis com má formação acadêmica dada as prementes necessidades do mercado de trabalho em fase de crescimento, permitiu que a maioria dos sistemas educacionais se expandisse de maneira dissociada da realidade socioeconômica nacional, criando sua própria burocracia, definindo com relativa autonomia o teor de seus cursos e diplomando sucessivas turmas de jovens cujo despreparo profissional era compensado pelos centros (empresariais e governamentais) de treinamento, reciclagem e aperfeiçoamento de recursos humanos. Num terceiro momento, tal círculo vicioso tornou-se ainda mais acentuado. (FARIA, 1987, p 19).

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelo movimento reformista na educação, cabendo ao MEC promover a reforma no âmbito das políticas educacionais. Segundo Dourado e Oliveira:

A ideia básica presente nas reformas educativas, nas décadas de 80 e 90, em consonância aos organismos internacionais, é que os sistemas de ensino devem se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade. Por isso a igualdade de acesso e/ou universalização do ensino, em todos os níveis, e a qualidade de ensino e/ou universalização da qualidade aparecem como antítese. Parece ser impossível ampliar vagas e

oferecer condições de permanência na universidade, com o mesmo nível de qualidade e eficiência, em função da diversidade e condições existentes. (DOURADO e OLIVEIRA, 1999, p. 09).

A reforma política educacional objetivava promover o acesso à educação e manter o nível de qualidade nos cursos ofertados. A defesa dos dois parâmetros acompanhava o processo de desenvolvimento econômico do país, que na defesa do capitalismo globalizado entendia ser a educação a matriz de transformação produtiva. Ocorreu uma reconfiguração na educação superior, moldando-se a educação nacional às metas econômicas para o país.

A pretensão de realizar uma grande reforma administrativa do Estado brasileiro, orientada por uma lógica da eficiência de suas ações, refletiu na forma como o Estado gerenciaria a educação nacional.

Nessa perspectiva, as políticas do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso levaram a grandes debates e polêmicas. Reformas administrativas e projetos foram articulados sob o mesmo arcabouço principiológico. Tais reformas foram marcadas pela influência das orientações neoliberais, o que se aproximava da experiência vivenciada nos governos, inglês e americano, promovidos na década de 1980. Nesse sentido, corrobora Dias Sobrinho (2003, p. 113): “[...] Em toda parte, a modernização do Estado neoliberal privilegiava claramente o mercado. As reformas da educação superior são praticadas para que as instituições ganhem mais eficiência e se ajustem às novas realidades do mercado”.

À medida que se abria as portas para a exploração dos serviços educacionais, o Governo demonstrava que não pretendia perder o controle de suas ações. Assim, em 1994 ocorreu a extinção do Conselho Federal de Educação (CFE), substituído pelo Conselho Nacional de Educação.

A decisão de extinção do Conselho Federal de Educação teve por objetivo frear a autonomia e independência deste, em relação ao ensino superior, face ao esvaziamento das atribuições do MEC, além, é claro, das denúncias de corrupção (FEITOSA NETO, 2007, p. 61-62).

O processo de transferência de atribuições do Conselho Federal de Educação para o MEC alcançou seu ápice com a Lei n. 9.131/95, que em seu art. 6º, concedeu ao MEC o exercício das atribuições do poder público federal em matéria de educação.

A descentralização dos serviços de educação superior foi a mola propulsora da expansão da educação, pois, antes da descentralização, a educação superior estava centrada nas instituições públicas. Assim, o Governo de Fernando Henrique foi a administração em que mais se vislumbrou o crescimento da educação privada (FEITOSA NETO, 2007, p. 71).

No segundo mandato de Fernando Henrique, as políticas educacionais sofreram uma reformulação, em que o Estado flexibilizou a sua relação com a iniciativa privada, apresentando-se como avaliador, supervisor e regulador do ensino superior. As instituições privadas passaram a figurar como entidades parceiras no processo de educação superior.

Em 1996, a Lei n. 9.394/96 estabeleceu as novas Diretrizes e Bases da Educação, após longos anos de uma tramitação lenta e conturbada, tanto na Câmara Federal quanto no Senado. Assim, a LDB, promulgada em 1996, tornou-se o principal instrumento político da educação no Brasil, muito embora vários pontos relativos à educação tenham sido tratados de forma superficial, ensejando a expedição de portarias, resoluções, decretos, medidas provisórias e leis ordinárias para regulamentar a educação.

Em janeiro de 2001, a Lei n. 10.172 criou o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu como meta, a promoção, até o final da década, da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos, bem como ressaltar a importância do setor privado para a oferta de vagas na educação superior, desde que respeitados os parâmetros de qualidade. Coadunando desse pensamento, Feitosa Neto (2007, p. 90) assevera, portanto, que “[...] a iniciativa privada poderá contribuir com a expansão do setor, desde que aceite ser regulada e avaliada pelo Estado”. Admitiu-se, assim, a descentralização da educação para o mercado, a fim de garantir uma política de Estado.

Nesse sentido, a descentralização da educação tinha como objetivo tornar-se acessível a um maior número de jovens, possibilitando o ingresso no curso superior, e a preocupação com os padrões de qualidade que seriam verificados através de um sistema de avaliação.

Os anos seguintes foram de implementação das políticas de educação superior, definidas em propostas anteriores. Em 2004, aos debates em torno da reforma universitária objetivou intensificar a atuação do Estado, reforçando a sua

intervenção nas instituições de ensino superior, sobretudo nas instituições privadas com fins lucrativos, e a presença de capital internacional (REIS, 2011, p. 250).

Ao contrário do que se viveu nos primórdios do Governo do Presidente Fernando Henrique, com a abertura de mercado para a educação, a última década foi marcada pela retomada de atuação do Estado, frente às instituições de ensino superior, sobretudo quanto às estruturas de avaliação criadas para verificar a qualidade dos cursos e a preocupação das Instituições de Ensino Superior em oferecer um serviço educacional que nem sempre é de qualidade.

Hoje as principais diretrizes do curso de Direito são materializadas pela Resolução n.º. 09 de 29 de setembro de 2004 e reforça a necessidade da ligação entre teoria e prática. Dispõe o art. 7º da Resolução n.º 9, de 29 de setembro de 2004:

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Parágrafo 1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com a regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.

Parágrafo 2º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considera-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica.

Aponta-se ainda o art. 3º da Resolução CNE/CES n.º 09/2004, que diz que o curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça

e do desenvolvimento da cidadania. Acresce-se, ainda, o determinado no art. 5º da Resolução CNE/CES nº 09/2004:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

(...)

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

A respeito do Estágio Curricular Supervisionado, nos cursos de Direito ele é desenvolvido nos Escritórios-Escola com o intuito de proporcionar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (art. 1º, § 2º da Lei nº 11.788/2008).

Verifica-se, portanto, que a Resolução nº 09, de 29 de setembro de 2004 tem como escopo produzir no aluno de Direito uma visão crítica do fenômeno jurídico, bem como preparar este aluno para promover o raciocínio adequado à aplicação do direito à realidade social.

1.2 O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E A REGULAMENTAÇÃO DO CURSO DE DIREITO.

A relação do MEC com as instituições de ensino, sobretudo as de ensino jurídico no Brasil, remonta ao ano de 1930, quando o Governo Provisório criou de fato o Ministério da Educação e Saúde Pública (VENÂNCIO FILHO, 2011, p. 304).

As ações implementadas pelo MEC ao longo da história do Brasil objetivaram estabelecer as diretrizes que iriam nortear a educação superior no país, possibilitando o cumprimento das competências constitucionais do Estado (FEITOSA NETO, 2007, p. 23-25).

A criação de um Conselho Federal de Educação, em 1961, através da Lei nº 4.024, evidenciou a preocupação do Estado em formular uma política educacional no Brasil. Nesse sentido, assevera Holanda:

Só em 1962 o Conselho Federal de Educação implanta pela primeira vez um currículo mínimo para o ensino jurídico. Durante o período anterior o

correram pequenas alterações, que não representaram nenhum giro teórico. Até então todos haviam sido currículos plenos. Amplia-se assim a liberdade curricular para que cada curso possa se adaptar à realidade local e regional. O Ministério impõe o curso com duração mínima de 5 anos e elenca 14 disciplinas obrigatórias: Introdução à Ciência do Direito; Direito: Civil, Comercial Constitucional (incluindo TGE), Internacional Público, Administrativo, Trabalho, Penal e Financeiro, Práticas: Civil e Penal, Medicina Legal e Economia Política. (HOLANDA, 1998, p. 05).

No momento em que MEC estabeleceu um currículo mínimo para o curso de Direito, com disciplinas obrigatórias e com o prazo de duração mínima, esboçou-se uma das suas mais importantes características delegadas pelo Estado: a de regulamentar a educação.

O passo mais marcante e polêmico ocorrido após as alterações de 1962 advieram da elaboração da Resolução n. 03/72 do CFE. No cenário do Regime Militar, a Resolução mesclava preocupações de controle político, como com a introdução do Estudo de Problemas Brasileiros, com um olhar sobre a qualidade do ensino e a necessidade de ampliar a formação prática voltada para o mercado de trabalho, conforme se observa na exigência de "Prática Forense". (RODRIGUES, 1995; KRUGER, on-line).

Outras mudanças importantes vieram em 1994, com a Portaria nº. 1.886, que passou a ser a base jurídica de tutela curricular para os cursos de Direito. E no ano de 1996, editou-se a Lei n. 9.394, conhecida como a Lei das Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Posteriormente, a Resolução nº. 09/2004 CNE/CES, ao instituir as "Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito", traz duas importantes contribuições para a melhoria do ensino jurídico no Brasil: o estágio supervisionado curricular obrigatório e a exigência de que o estágio seja realizado através do Núcleo de Prática Jurídica de cada instituição de ensino jurídico (art. 7º, § 1º).

No ano de 1997, várias medidas foram tomadas visando à consolidação do Projeto Nacional de Educação (PNE), o que resulta em duas propostas denominadas: Proposta da Sociedade Brasileira e a Proposta do Executivo Federal. Observa-se, no entanto, que as duas propostas defendem a expansão e interiorização de um ensino superior, mantendo a aferição de qualidade do ensino, mediante amplo sistema de avaliação a cargo do MEC (DOURADO; OLIVEIRA, 1999, p. 17-19).

Em 2004, a competência para deliberar sobre as diretrizes curriculares da educação passou do MEC para a Câmara de Educação Superior (CES), órgão do Conselho Nacional de Educação. No mesmo ano, no dia 29 de setembro, foi instituída a Resolução nº. 09/2004, que revogou a Portaria n. 1.886/94.

A Resolução nº. 09/2004, do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Superior, ao instituir as diretrizes e bases da educação jurídica, inovou, ao prever em seu art. 7º, §1º, que o estágio supervisionado curricular obrigatório, realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, deveria ser estruturado e operacionalizado de acordo com a regulamentação própria.

Ainda no mesmo parágrafo, admitiu-se a celebração de convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia, em serviços de assistência judiciária implantados nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública, bem como departamentos jurídicos oficiais, sendo necessária a supervisão das atividades e a elaboração de relatórios.

A Resolução nº. 09/2004 trouxe ainda no art. 5º, inciso III, que o eixo de formação prática, o qual dispõe que o Projeto Pedagógico do Curso de Direito, em sua organização curricular, precisa atender para os eixos interligados de formação. Dessa forma, o eixo de formação prática deveria promover uma integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos eixos de formação fundamental (Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia) e na formação profissional (Direito Constitucional, Direito do Consumidor, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual).

A previsão de Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), para a promoção do estágio curricular obrigatório, leva à busca nos núcleos por uma interação entre a teoria e a prática das disciplinas ofertadas na matriz curricular de cada instituição de ensino, preparando o aluno para as diversas áreas de atuação do Direito, e não apenas para a advocacia.

Dessa forma, por tratar-se de atividade curricular obrigatória, a inabilidade do aluno no decorrer da prática jurídica deve acarretar na sua não promoção ao período seguinte, bem como a inabilidade ao exercício das diversas carreiras jurídicas. O aluno impossibilitado de prosseguir a sua condição acadêmica deveria então, permanecer em estágio, até que suas dificuldades fossem sanadas.

O objetivo da resolução nº 09/2004 foi de superar a crise no ensino jurídico, amplamente discutida desde os anos de 1930, bem como adaptar os cursos de Direito a um novo cenário político e social de consolidação das instituições democráticas. Essa orientação se consubstanciaria na introdução de uma nova matriz curricular atualizada e interdisciplinar e a partir da organização do ambiente acadêmico, por meio dos eixos de formação fundamental e profissional e da organização da prática jurídica, definida como estágio supervisionado, componente curricular obrigatório, para garantir a qualidade de formação do bacharel.

Constata-se, portanto, que este projeto de ensino jurídico contextualizado pela resolução nº. 09/2004, em relação às suas inserções institucionais, políticas, geográficas e sociais, interdisciplinar, pode se tornar um excelente mecanismo de melhora do ensino jurídico, uma vez que almeja a busca do diálogo com outras áreas do saber e apontamentos para os problemas sociais; um incentivo à pesquisa e à extensão, como necessários ao prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica.

Igualmente, as atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementares às habilidades e competências do aluno, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado de trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Nessa esteira, esse novo contexto do curso de direito voltado ao controle, construção e garantia do desenvolvimento da sociedade, comprometido com a nova ordem política, econômica e social, aliado aos seus pluralismos políticos, jurídicos e regionais que caracterizam a sociedade brasileira, assegura ao bacharel em ciências jurídicas uma formação geral, humanística e axiológica indispensável à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

1.3 A ATUAL CRISE DO ENSINO JURÍDICO E OS ESCRITÓRIOS-ESCOLA

A averiguação da atual crise do ensino jurídico deve iniciar com o seguinte questionamento: o Direito ensinado nas faculdades corresponde à ideia de Direito que deve ser aplicado como instrumento de transformação social? (FARIA, 1987, p.15). Deve-se analisar, ainda, se o método de ensino reflete o conteúdo do Direito que se pretende ensinar.

Partindo desse pressuposto é possível dizer que haverá crise se a formação construída nas faculdades de Direito não atender às expectativas sociais e se o indivíduo formado não conseguir desempenhar as atividades que dele se espera.

Rodrigues (1993, p. 190), esquematiza as múltiplas facetas da crise do ensino do Direito: a funcional, concernente ao mercado de trabalho e à legitimidade dos operadores jurídicos, a operacional, relativa à práxis educativa (currículo, didática, administração escolar), e a estrutural, entendida como a crise dos paradigmas axiológicos do Direito e do seu ensino.

Santos (1998, p.95), também expõe alguns fatores determinantes da crise do ensino jurídico: a) abertura da exploração do ensino superior ao mercado privado, fazendo com que as universidades públicas passassem a ter que competir com as privadas, conforme as leis de mercado; b) ampliação do acesso ao ensino superior, desmedidamente e sem preocupação com a qualidade; c) perda de prioridade do bem público universitário, no momento em que as políticas públicas passaram a reduzir os recursos financeiros destinados às Universidades Públicas.

O primeiro fundamento indicado por Santos (1998) ocorre no momento em que o mercado descobre no ensino superior uma mercadoria altamente lucrativa, mercantilizando o ensino, tornando-o um bem de consumo desejável.

O ensino deixa de ser um mecanismo de emancipação do ser social e passa a ser um item de consumo, carregando em si a expectativa de mudanças não mais do ser pensante, mas do ser enquanto ator de uma sociedade consumerista. O título de formação no ensino superior passa a carregar em si a promessa de uma mudança de classe social.

O segundo fundamento apresentado se refere à justificativa de que havia necessidade de redemocratizar o acesso ao ensino superior, propiciando a entrada dos jovens concludentes do ensino médio na Universidade. Para tanto, fez-se necessária a concessão do bem público educação ao setor privado. Nesse sentido posiciona-se Groppo (2011):

O atendimento à demanda se fez, em especial, pelo estímulo à iniciativa privada, o que fez explodir o ensino superior privado – em especial via multiplicação de unidades isoladas – gerando um sistema dual: Universidades Públicas versus unidades isoladas particulares, cuja distinção se dava mais pela qualidade do ensino. (GROPPO, 2011, p. 44)

O terceiro fundamento está ligado ao papel do Estado. Este reduziu drasticamente os investimentos em educação pública superior, deixando à míngua a Universidade Pública, que é dependente financeiramente daquele. Deve-se ter precaução ao analisar esta expansão da educação superior privada, uma vez que:

(...) a Universidade brasileira passou por esse forte processo de privatização em decorrência da ausência de recursos públicos que pudessem financiá-la, o que causou a deteriorização de salários, de equipamentos e instalações. Como consequência, ocorreu o aumento da oferta de vagas em Universidades particulares. (STALLIVIERI, 2007, p. 87-88)

Destaca-se ainda que o ensino de modo geral é assunto de interesse público, de interesse social (art. 6º da CF), e, como tal, deve ser um serviço posto à disposição da população e prestado de forma eficiente e de qualidade, como determina o art. 37, *caput*, da CF. Portanto, não se pode, em detrimento dessa boa formação jurídica, da boa qualidade do ensino, deixar prevalecer a autonomia das instituições de ensino instituído no art. 207, CF, interpretado de forma incorreta, desvirtuando o ensino, com a intenção do lucro fácil (OLIVEIRA, 1999, p.30).

A autonomia universitária limita-se ao campo didático-científico, administrativo e de gestão financeira nos termos do art. 207 da CF. Não pode, no entanto, sobrepor-se aos interesses nacionais relacionados à qualidade do ensino, à sua propagação para as regiões carentes, à necessidade de se permitir o acesso àqueles desprovidos de condições econômicas, à adequada preparação dos professores, entre outras exigências. (OLIVEIRA, 1999, p. 33.)

Com a expansão nada criteriosa da educação superior, proliferaram as instituições privadas, sem o devido controle de sua qualidade. Estas faculdades preferem as ciências sociais, eis que sendo o lucro o seu principal objetivo, ele é maximizado nestas, em razão da baixa necessidade de investimentos. No caso específico da formação jurídica, a multiplicação das profissões para-jurídicas leva a um crescente aumento na procura por estes cursos, potencializando os lucros. E como consequência da não absorção destes profissionais jurídicos pelo mercado de trabalho ocorre a formação de um exército de reserva, fato que, aliado à inexistência de controle sobre os quadros de docentes universitários, leva ao seu barateamento.

A atividade docente é mal remunerada, tendo o professor que buscar sustento noutros ramos da atividade jurídica e acaba dedicando menos tempo e esforço ao desempenho da profissão, o que degrada consideravelmente a qualidade do ensino ministrado (VENANCIO FILHO, 1982, p. 55.). E ainda existe o fato das faculdades de Direito permitem uma maximização da relação professor/aluno, diminuindo o custo por aluno e aumentando os lucros.

A maioria dos alunos, com vistas a assumir profissões consideradas para-jurídicas não lutam por uma formação mais completa e especializada, porque a generalista lhes é mais conveniente (FARIA, 1987, p. 66). Assim instaura-se o círculo vicioso que assegura a reprodução da crise do ensino jurídico, uma crise perpetuada por conveniência dos seus atores (FALCÃO, 1984. p. 64).

E o resultado é que o mercado e a sociedade em geral rejeita os produtos deste sistema, rejeita o profissional e a cultura que o produziu (FALCÃO, 1984. p. 42). A resposta aos problemas estruturais da sociedade depende de mudanças de base e imperiosa se torna a necessidade de transformação social.

A crise deve ser compreendida também pelo paradigma positivista que possui ainda uma grande abrangência em razão dessa ausência de seres pensantes e críticos empenhados na ideia de superação desse paradigma moderno e sem compromisso com os anseios sociais, tornando-se apenas aplicadores da letra fria da lei.

O dogmatismo, presente na *práxis* educacional e jurídica, atrelado ao paradigma positivista, limita a capacidade crítica que surge no momento do contato do estudante com a realidade, e isso acontece porque o dogmatismo impõe como verdade o modelo positivista que tem como características o reducionismo, o qual ocorre com a simplificação do conhecimento, negando um aspecto fundamental deste, que é a sua complexidade; o mecanicismo, responsável pela compartimentação do conhecimento, o que impede a visualização do problema de forma global, abarcando o todo e as partes; a separação do sujeito com o objeto, responsável pela falta de interação entre as relações humanas, e o sujeito.

Essas características inibem a capacidade crítica do indivíduo, importante para visualizar as falhas existentes, o que só faz aumentar a

possibilidade de assumir compromisso com os anseios da sociedade. E Wolkemer (2001, p. 11), diz que com a teoria crítica adquire-se a auto-reflexão que dissolve as falsas legitimações e as pseudo-objetividades, pois esta tem como objetivo demonstrar até que ponto os indivíduos estão coisificados e moldados pelos determinismos histórico-naturais, mas nem sempre estão cientes das inculcações hegemônicas e das falácias ilusórias do mundo oficial.

Dessa forma, a didática pedagógica de ensino dispensada pelos docentes torna-se produto de uma evolução tecnológica. E isso não significa dizer que os legisladores equivalem funcionalmente aos docentes e discentes jurídicos, no entanto, significa afirmar que os segundos possuem legitimidade, como cidadãos e mais ainda como agentes que efetivam a Lei, para requerer o alcance jurídico aos anseios sociais e não permanecerem alienados ao seu próprio meio de atuação.

Em relação à docência jurídica, a observância de uma suposição frequente e quase sempre equivocada se faz necessária: a crença na eficácia de ensino por juristas que desempenham funções simultâneas à docência, como a própria prática jurídica em suas múltiplas facetas. Advogados não são suficientes no julgamento de qualificação desses profissionais como professores, transmissores de conhecimento científico, elo entre uma ciência e um futuro agente dessa ciência.

Configura-se, assim, que ensinar exige a aquisição de técnicas pedagógicas e ensinar Direito exige não só a aquisição de técnicas pedagógicas, como também de uma didática jurídica específica dos Docentes Jurídicos. Essa inexperiência de ensino, por vezes mascarada por sucesso e prestígio nas carreiras jurídicas, embala uma série de condutas prejudiciais ao pleno aprendizado jurídico.

Reconhece-se um ensino jurídico técnico influenciado pela prática, aquele que se detém apenas a propor o pensar com o Código. O docente se vale de tal raciocínio a fim de transmitir a falsa ilusão de um Direito absoluto e estático. Logo, os discentes se veem sempre menos interpostos no pensar o Código, tornando-se raríssimos os questionamentos quanto à validade constitucional desse mesmo Código ou no que tange as suas determinações.

Com o Direito reduzido à norma, tornam-se sem importância os seus referenciais socioeconômicos, as aulas tornam-se meramente informativas do Direito

válido. A leitura dos dispositivos legais e o Código comentado são a técnica (RODRIGUES, 1993, p. 70.) utilizada pelo Professor para o ensino do Direito ao aluno. Os estudantes são formados a partir de Códigos comentados sem o menor critério crítico, conduzindo àquilo que foi chamado de “estado de indigência jurídica”(MELO FILHO, 1992, p. 56). Nesta perspectiva, alterada a lei, nulo o conhecimento de quem por este meio aprendeu. O aluno perde alguns anos recebendo informação legal, quando a transmissão desta é aspecto tão somente parcial do ensino.

Dessa forma, entende-se que o ensino jurídico encontra-se vinculado, principalmente, aos valores de uma sociedade democrática e à transformação social como um todo, necessitando, portanto, encontrar equilíbrio em todas as exigências que são feitas sobre o foco central do ensino. E essas exigências refletem a ponderação que se deve ter entre a formação técnica (especializada) e a formação sócio-política (geral).

Santos (2008, p. 53/55), em seus estudos, vislumbra ser possível realinhar os rumos do ensino superior, em especial e elenca dentre uma das alternativas para se alcançar tal mudança o desenvolvimento de atividades de extensão. Na visão do autor português

No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e degradação ambiental. (SANTOS, 2008, p. 54/55).

No entanto, é importante esclarecer que essas atividades de extensão não devem ser desenvolvidas como atividades rentáveis destinadas a cobrir despesas da universidade. As universidades devem se preocupar em fixar como objetivos das atividades de extensão “o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos” (SANTOS, 2008, p. 54). Nesse contexto observa-se a importância da implantação dos Núcleos de Prática Jurídica, materializados pelos Escritórios-Escola.

Visando modificar esse quadro as autoridades brasileiras têm buscando regulamentar, em todo território nacional, o conteúdo dos cursos de direito,

enfatizando o uso da prática jurídica como instrumento concretizador dos conhecimentos teóricos disseminados em sala de aula e ao mesmo tempo buscar possibilitar que os discentes descubram a lado social da ciência jurídica.

As normas que regem os cursos de direito no Brasil são materializadas pela Resolução nº. 09 de 29 de setembro de 2004 e reforça a necessidade da ligação entre teoria e prática. Dispõe o art. 7º da Resolução n.º 9, de 29 de setembro de 2004.

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Parágrafo 1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com a regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.

Parágrafo 2º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considera-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica. (BRASIL, 2004).

Aponta-se ainda o art. 3º da Resolução CNE/CES nº 09/2004, que diz que o curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. Acresce-se, ainda, o determinado no art. 5º da Resolução CNE/CES nº 09/2004:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

(...)

III - Eixo de Formação Prática objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas

atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares. (BRASIL, 2004).

A despeito do Estágio Curricular Supervisionado, nos cursos de Direito ele é desenvolvido nos Escritórios-Escola com o intuito de proporcionar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (art. 1º, § 2º da Lei nº 11.788/2008).

Verifica-se, portanto, que a Resolução n.º 09, de 27 de setembro de 2004 tem como escopo produzir no aluno de Direito uma visão crítica do fenômeno jurídico, bem como preparar este aluno para promover o raciocínio adequado à aplicação do direito à realidade social.

Percebe-se a preocupação das autoridades em melhorar o ensino jurídico através da implementação da prática jurídica aliada ao desenvolvimento do senso crítico do discente concludente prevendo ser obrigatório o estágio para os alunos dos últimos períodos.

Os Escritórios-Escola, vinculados aos Núcleos de Prática Jurídica dos Cursos de Direito, vêm desenvolvendo papel significativo na relativização do problema do acesso à justiça junto à população economicamente empobrecida, bem como na sedimentação dos conhecimentos teóricos dos discentes concludentes do curso de direito.

Segundo Silva (2006), os Escritórios-Escola, têm dois escopos que se complementam: o primeiro é o ensino prático aos graduandos do curso de Direito e o segundo é a Assistência Jurídica, intimamente ligada com a prática jurídica. Assim, tem-se que os Escritórios-Escola possuem dupla função: a curricular, uma vez que está inserido na grade curricular dos cursos de Direito, e social, na medida em que, ao realizarem suas atividades pedagógicas através do ensino de prática jurídica real aos discentes, prestam assistência jurídica àquelas pessoas consideradas hipossuficientes.

Em relação à função curricular, as atividades dos Escritórios-Escola relacionam-se às práticas jurídicas necessárias à concretização dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, direcionadas aos alunos nos últimos períodos dos Cursos de Direito das Universidades. Silva conceitua prática jurídica como:

[...] atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais da vida e de trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade acadêmica ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob a responsabilidade e coordenação da Instituição de Ensino. Esta atividade deve ser fornecida pela instituição, caracterizadas como extensão curricular da atividade didática, oferecendo assim, a oportunidade e o campo para a prática do estágio, bem como, o fomento e a colaboração para um processo educativo integrado à comunidade. (SILVA, 2006, p.89)

Deste modo, o ensino jurídico que antes era enclausurado nas academias atualmente demonstra a preocupação de sair às ruas e ganhar novos horizontes. Surge assim, um novo desafio o de aplicar o conhecimento em benefício da sociedade.

Percebe-se que a participação dos Escritórios-Escola pode proporcionar a efetivação dos direitos humanos, da cidadania e ainda da democracia e, ao mesmo tempo melhorar o ensino jurídico, fazendo com o que os futuros operadores do direito visualizem o lado social da ciência jurídica e busquem uma aplicação do direito além da letra nas normas jurídicas.

Tem-se, portanto, que o processo de aprendizagem deve ser participativo, ou seja, o discente deve atuar pessoalmente, contribuindo com suas experiências e colocando em prática as técnicas e teorias que lhe foram transmitidas pelos professores em sala.

Importante ressaltar que a educação é considerada um direito fundamental e deve ser conferida em sua mais ampla função, ou seja, não apenas na transmissão de conhecimento, mas também no que se refere a formação da cidadania e da promoção da melhoria social.

Tem-se que a Constituição Federal de 1988 promoveu um grande avanço na Educação, pois esta foi eleita como direito social encontrando previsão no artigo 6º da Carta Política. Sendo assim, pode ser caracterizada como um direito fundamental de 2ª dimensão, que por muitos é chamado de 2ª geração. Enfim, a Educação deve ser uma das maiores preocupações do Estado, pois através dela muitos outros direitos fundamentais e até mesmo o Estado Democrático de Direito pode ser realizado.

E ao se concretizar a efetividade do direito à educação com a valiosa participação dos Núcleos de Prática Jurídica pode-se proporcionar a concretização também dos direitos humanos, da cidadania e ainda da democracia.

A busca pelo conhecimento delineada pelos tempos modernos é que esse conhecimento tenha efeitos concretos e reais, ou seja, que possibilite efetivar nos discentes os conhecimentos adquiridos em sala de aula, e ao mesmo tempo possibilitar a esse futuro operador do direito a aplicação do lado social da ciência jurídica através de atividades de extensão, ajudando-o a transformar o meio em que vivem e propiciando ao discente com uma formação plena e não só teórica.

Isso implica em proporcionar ao aluno um conhecimento adquirido em consequência da experiência por eles vivenciada nos Escritórios-Escola e não só na leitura dos códigos e livros. Gustin aponta a necessidade da Universidade transforma-se para ser inserida na sociedade brasileira atual:

Os cursos de Direito, por essas razões, devem se abrir para a efetivação das exigências de criticidade, cooperação, interdisciplinaridade, dialogicidade e, muito especialmente, de emancipação. O processo de ensino-aprendizagem de Direito deve compreender que novas formas de regulação, de resolução de conflitos e de aplicação dos direitos já se instalaram de forma praticamente definitiva na sociedade. A conexão ensino/pesquisa/extensão poderá, talvez, ser um bom começo para uma reformulação completa dos pressupostos teóricos que têm tradicionalmente fundamentado os projetos pedagógicos das faculdades de Direito em todo mundo. Que novas competências sejam visualizadas e, com elas, novos e indispensáveis papéis do ensino do Direito em face das mudanças sociais em curso. Não sendo assim, continuaremos a nos dedicar a todo tipo de arcaísmo pedagógico e de desconexão do ensino jurídico das relações sociais contemporâneas ou pós modernas. E as críticas à universidade brasileira permanecerão, a despeito dos inúmeros esforços de (re)pensamento de sua ação e de sua inserção na sociedade brasileira atual. (GUSTIN, 2003, p. 56).

Nota-se que no ensino jurídico atual o liame de ligação entre a teoria e a prática ocorre nos Escritórios-Escola. Estes por sua vez, conjugam várias atividades que propiciam a concretude não só aos alunos do curso de direito, mas podem abarcar vários outros cursos com objetivo de transdisciplinaridade, por exemplo, alunos do curso de administração podem atuar como estagiários no setor administrativo e absorver conhecimentos jurídicos que farão parte do seu cotidiano no exercício da sua profissão.

Dentre as atividades exercidas pelo corpo discente durante o Estágio Supervisionado nos Escritórios-Escola cita-se o atendimento aos assistidos, permitindo que o aluno possa identificar qual o tipo de problema deverá solucionar; possibilidade de fazer mediação dos problemas que chegam aos Escritórios-Escola, produção de peças intermediárias e de peças complexas; ajuizamento de ações;

orientação jurídica; acompanhamento processual com as cabíveis manifestações; e participação como ouvinte em audiências. Estas produções deverão, ao final do estágio, ser comprovadas mediante apresentação de relatório de produtividade ao supervisor do estágio.

No âmbito jurídico, os núcleos de prática, são como trilhos que levam a teoria aos problemas e as soluções aos casos concretos. Assim, a interação com a sociedade não ocorre apenas no que tange a problemas individuais, mas também coletivos. Já que os referidos núcleos, possuem atividades de assistência e assessoria, sendo que em ambas, há a preocupação com o acesso à justiça.

Além disso, as referidas atividades propiciam a transformação da sociedade tornando-a mais consciente de seus direitos e emancipada. Todavia, também retratam a construção de operadores do Direito, mais próximos da realidade, mais humanos e preocupados com a efetivação dos direitos fundamentais.

Por outro lado, encontra-se a função social dos Escritórios-Escola, considerados um dos meios de acesso à justiça ao jurisdicionado economicamente desfavorecido, vez que, através dos Escritórios-Escola, estes recebem atendimento jurídico necessário aos seus rezingues, como já dito, por intermédio da Assistência Jurídica Integral e Gratuita prevista na Constituição Federal.

O acesso à justiça pode ser pensado de vários modos, dentre eles, de meios facilitadores de alcance do Judiciário, de procedimentos mais céleres para o fim das demandas e ainda de formas de atuação individuais ou coletivas que promovam a igualdade material e a conseqüente justiça, sobre o assunto Cappelletti diz que:

Embora o acesso efetivo à justiça venha sendo crescentemente aceito como um direito social básico nas modernas sociedades, o conceito de efetividade é, por si só, algo vago. A efetividade perfeita, no contexto de um dado direito substantivo, poderia ser expressa como a completa igualdade de armas — a garantia de que a condução final depende apenas dos méritos jurídicos relativos das partes antagônicas, sem relação com diferenças que sejam estranhas ao Direito e que, no entanto, afetam a afirmação e reivindicação dos direitos. Essa perfeita igualdade, naturalmente, é utópica. As diferenças entre as partes não podem jamais ser completamente erradicadas. A questão é saber até onde avançar na direção do objetivo utópico e a que custo. Em outras palavras, quantos dos obstáculos ao acesso efetivo à justiça podem e devem ser atacados? A identificação desses obstáculos, conseqüentemente, é a primeira tarefa a ser cumprida. (CAPPELLETTI, 1988, p. 11-12).

Às vezes é difícil para a população compreender os textos das leis, seus direitos e o que ocorre no cotidiano tendo em vista que são carregados de termos técnicos e a linguagem jurídica não é acessível a todos e por isso, o direito do cidadão é violado sem q ele saiba.

Neste contexto, o papel efetivo do núcleo de prática jurídica, não consiste somente em cuidar dos problemas gerados pela ausência de conhecimento jurídico, tais como ações individuais de revisão contratual, ações anulatórias e outras. Os núcleos têm como um de seus objetivos desenvolverem um trabalho de conscientização da população ao apontar direitos, deveres e os caminhos a serem percorridos para a promoção da igualdade e da justiça. Tem-se assim, que a transmissão do conhecimento à sociedade, no que tange aos direitos individuais e coletivos, retrata uma das formas de acesso à justiça.

Cumprе esclarecer que, o acesso à justiça, é um direito fundamental, que possui caráter emancipatório e progressista, pois o homem que antes compreendia seus direitos e possuía meios de fazê-lo agora tem a seu dispor um órgão capaz de proporcionar esse conhecimento.

É possível concluir que os núcleos de prática jurídica são instrumentos eficazes para o acesso à justiça. Sendo que, esta não deve ser entendida apenas enquanto ações entregues ao poder judiciário, mas também como formas de melhorias para a sociedade através de ações coletivas, sejam elas ligadas ao judiciário ou não, como o uso de institutos alternativos de resolução de conflitos.

Esta atividade não visa substituir, nem competir com a função estatal de promoção da Assistência Jurídica Integral e Gratuita por meio das Defensorias Públicas, vez que não é objetivo dos Escritórios-Escola, mas, sim, de trabalhar, paralelamente à referida instituição, possibilitando outro meio de acesso à justiça àqueles desprovidos de renda suficiente para arca com ônus de contratar um advogado, assumindo um encargo social frente à comunidade local, em especial, considerando as dificuldades econômicas e sociais que a ladeia, fazendo com que o acesso à justiça deixe de ser um privilégio de poucos.

Dentro desta ótica, os Escritórios-Escola, fazem com que ocorra uma ampliação da clientela abrangida pelo Judiciário, aumentando, desta forma, a noção de cidadania, vez que proporciona aos necessitados um nível cultural melhor, frente às informações e aos serviços que lhe são prestados (SILVA, 2006).

Para Campilongo (1991, p. 11) os serviços prestados pelos núcleos de prática jurídica estariam divididos em dois blocos, os serviços legais tradicionais e os legais inovadores. O primeiro diz respeito ao atendimento individualizado, ou seja, aquele proporcionado pela advocacia tradicional atendendo os menos favorecidos em seus casos cotidianos, quando já existe um litígio, enfim, um caso concreto no interesse individual. Já o segundo está associado ao atendimento coletivo, em suma interesse coletivo.

Cumprе salientar que, tanto em um quanto em outro, o acesso à justiça está sendo observado. Ocorre que o princípio em estudo não é satisfeito somente quando se ingressa com uma demanda em um Tribunal, o litígio não é o único caminho para a realização e efetividade do direito, outras alternativas existem fora do judiciário que permitem o acesso à justiça. Campilongo (1991, p. 12) diz:

Na tipologia tradicional o 'acesso à justiça' é confundido com o acesso aos tribunais. O Judiciário é o *locus* privilegiado atuação dos serviços legais, donde a expressão 'assistência jurídica'. O litígio clássico, objetivando a adjudicação tutelada pelo Estado, resulta num jogo de soma zero: autores e réus ganham e perdem cotas equivalentes.(...) Os serviços legais inovadores são orientados por uma lógica distinta. O 'acesso à justiça' é visto de forma mais ampla como o acesso aos benefícios jurídicos em geral. O judiciário é apenas um dos *locus* de atuação dos serviços legais alternativos podem mobilizar recursos para além da arena judicial, especialmente no nível legislativo e administrativo. (CAMPILONGO, 1991, p.12)

É possível averiguar que os núcleos de prática jurídica podem ser instrumentos eficazes para o acesso à justiça. Sendo que, esta não deve ser entendida apenas enquanto ações entregues ao poder judiciário, mas também como formas de melhorias para a sociedade através de ações coletivas, sejam elas ligadas ao Poder Judiciário ou não.

3 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE AS DEFINIÇÕES DE FAMÍLIA E MEDIAÇÃO FAMILIAR

Atualmente, nota-se no direito brasileiro uma ampliação do conceito jurídico de família que ultrapassa as modalidades de entidades familiares previstas no art. 226 da Constituição Federal. Tal tendência pode ser atribuída às mudanças nas estruturas sociais, culturais, políticas e econômicas, para as quais o Direito, dentro de sua função pacificadora e estabilizadora das relações sociais, tem que apresentar respostas (SOLTO, 1992, p.20).

A respeito da mudança na estrutura familiar Minuchin (1990, p.55) afirma que a família é um complexo sistema de organização, com crenças, valores e práticas desenvolvidas ligadas diretamente às transformações da sociedade, em busca da melhor adaptação possível para a sobrevivência de seus membros e da instituição como um todo. O sistema familiar muda à medida que a sociedade muda, e todos os seus membros podem ser afetados por pressões interna e externa, fazendo com que ela se modifique com a finalidade de assegurar a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros.

Obedecendo as mudanças na estrutura familiar, o referido artigo da Constituição Federal assim reconheceu para além do casamento civil, outros arranjos familiares com idêntico direito à proteção estatal, como a união estável, e aquela formada por apenas um dos pais e seus descendentes (família monoparental). No entanto, (Mariano & Ferreira, 2008) e os tribunais de justiça pátrios, têm defendido a não taxatividade do rol constitucional, através de uma leitura axiológica da Constituição que tem entre seus princípios a dignidade da pessoa humana, conforme art. 1º, III.

Por outro lado, o judiciário brasileiro tem demonstrado ser incapaz de enfrentar por meio da jurisdição processual todas as mudanças que constantemente se apresentam nas relações familiares. Santos (1996), explica que a crise do sistema de Justiça se traduz pela ineficiência com que este poder vem desempenhado suas três funções básicas: a instrumental, a política e a simbólica.

O mesmo autor, em apertada síntese, expõe que na primeira função, o Judiciário e o MP são os principais meios de resolução dos conflitos. Pela segunda, exercem um papel decisivo como mecanismo de controle social, fazendo cumprir

direitos e obrigações contratuais, reforçando as estruturas vigentes de poder e assegurando a integração da sociedade. Pela terceira, disseminam um sentido de equidade e justiça na vida social, socializam as expectativas dos atores na interpretação da ordem jurídica e calibram os padrões vigentes de legitimidade na vida política. (SANTOS, 1996).

A ineficiência do sistema de Justiça no exercício dessas funções decorre, em grande parte, da incompatibilidade estrutural entre sua arquitetura e a realidade socioeconômica sobre a qual tem de atuar, como é o caso do Brasil, muitos não possuem renda necessária para custear um processo (FARIAS, 2004). E, no intuito de se melhorar a prestação jurisdicional, buscou-se ampliar o acesso dos segmentos marginalizados da população à Justiça, além disso o advento da Constituição de 1988 propiciou um sem número de demandas judiciais para o reconhecimento de novos direitos fundamentais e a aplicação de direitos já consagrados e, em decorrência desses fatos os tribunais brasileiros passaram a protocolar, carimbar, distribuir e julgar milhões de ações.

Mas, apesar dessa explosão de litigiosidade, o Poder Judiciário jamais conseguiu conduzir os processos a uma solução definitiva e coerente com outras ações idênticas, dentro de prazos de tempo razoáveis, incluindo as causas de iriêto de família. O legislador também, por ocasião das transformações nos arranjos familiares, não é capaz de acompanhar todas as necessidades dos indivíduos que compõem uma família (BARBOSA, 2003, p 43).

Na linha de contextualização das mudanças empreendidas para o Poder Judiciário é importante a análise do Documento Técnico nº. 319 do Banco Mundial (DAKOLIAS, 1996) que fomentou grande discussão sobre a reforma do Judiciário na arena política e econômica da América Latina e do Caribe. Nos termos do documento redigido, a pretendida reforma do Judiciário deveria ser implementada pelos Estados para a melhoria da prestação jurisdicional ao cidadão e dentre as modificações estava presente a inclusão dos mecanismos alternativos de resolução de conflitos.

A Resolução nº. 125 de 2010, do Conselho Nacional de Justiça foi o instrumento normativo responsável por implantar no país as formas de resolução alternativas de conflitos e estabeleceu a criação de núcleos e centros de solução de conflitos em todos os tribunais brasileiros. A conciliação, mediação e a arbitragem

vêm surgindo como formas mais utilizadas na condução, elaboração e transformação de conflitos.

Para o CNJ mediação é uma forma de solução de conflitos por meio de uma terceira pessoa (facilitador) que não está envolvida com o problema. A ideia é que esse facilitador favoreça o diálogo entre as partes, para que elas mesmas construam, com autonomia e solidariedade, a melhor solução para o problema. Mas, devemos atentar que a mediação familiar objetiva por fim o conflito real, e não apenas aparente, tendo em vista que o processo propõe um trabalho de desconstrução do conflito, possibilitando que os mediados encontrem as reais motivações de suas disputas e as solucionem, sem prejudicar os direitos e interesses dos filhos crianças e adolescentes que por ventura estejam envolvidos nos conflitos, pois, como bem asseverado pela Constituição Federal em seu artigo 227 que:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Deve-se observar também que a mediação busca valorizar o ser humano e a igualdade entre os interessados, pois, tendo em vista que muitos conflitos familiares são marcados pela desigualdade entre homens e mulheres, a mediação promove o equilíbrio entre os gêneros, na medida em que ambos possuem as mesmas oportunidade dentro do procedimento, sem deixar de lado a preservação dos direitos e interesses do(s) menor (es) envolvidos, prioridades constitucionais absolutas.

É oportuno dizer que a mediação não surge como proposta salvadora do sistema judiciário, o que na realidade as autoridades judiciárias esperam é uma ampliação dos meios de solução de conflito, tornando os métodos autocompositivos ordinários quando se lembra da inafastabilidade da apreciação de lesão ou ameaça a direito por parte do Estado, e quem sabe em breve espaço de tempo que a ideia de solucionar por si mesmo, de maneira satisfatória, os problemas que surgirem faça parte da ideologia do indivíduo inserido em sociedade (CAETANO, 2002, p. 104).

3.1 A família na atualidade

O conceito de família é uma construção social, cultural e histórica, sendo que em cada sociedade, a partir dos mais diversificados valores, a família assume diferentes funções, influenciada pelas circunstâncias do tempo e do lugar. Isto implica reconhecer ao fenômeno familiar um permanente processo de mudança, evolução (LÔBO, 2002).

Tal conceito está intimamente ligado à sociedade de uma dada época e espaço, servindo a família de instrumento para variados fins, de acordo com um específico momento histórico (FIGUEIREDO, MASCARENHAS, 2014). Assim, no Direito de Família, o tradicional modelo familiar que instrumentalizava as relações sociais enquanto instituição erigida sobre o matrimônio, o patrimônio e o pátrio poder deram lugar à família nuclear, com foco sobre os sujeitos que nela encontram-se afetivamente envolvidos (FIGUEIREDO, MASCARENHAS, 2014). Assim, não seria exagero afirmar que a família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental (FACHIN, 2007, p. 35).

O Código Civil de 1916 previa quatro efeitos jurídicos do casamento, quais sejam: a constituição da família legítima, a mútua assunção, pelo casal, da condição de consortes, companheiros e responsáveis pelos encargos da família (art. 1.565 do CC); a imposição de deveres aos cônjuges (art. 1.566 do CC); e a vigência do regime de bens (art. 1.639, § 1º do CC). Assim, a formação da família só era reconhecida juridicamente se fosse realizado o casamento civil e este tinha fins patrimonialistas, e não era voltado para a realização dos sujeitos enquanto pessoas. Qualquer outro arranjo familiar não tinha proteção legal (MACHADO, FARIAS, 2014, p. 15).

No entanto, no mundo dos fatos, as pessoas mantinham relações amorosas e constituíam entidades familiares à margem da lei, sem qualquer tipo de tutela pelo Estado (DIAS, 2014, p. 27). Novas configurações familiares foram surgindo por conta da revolução industrial, com a inclusão da mulher no mercado de trabalho e a invenção de métodos contraceptivos, o que fez com que o homem deixasse de ser o centro e a única fonte de subsistência da família, tornando a mulher mais independente das amarras da ditadura (GIDDENS, 2007, p. 66) do casamento

Para Wagner, Predebon, Mosmann & Verza (2003) na família contemporânea, independentemente do casal optar por ter filhos ou não, cada vez mais se confundem os papéis do homem e da mulher na vida conjugal. Em contraponto à estrutura familiar tradicional, com o pai como único provedor e a mãe como única responsável pelas tarefas domésticas e pelo cuidado dos filhos, o que vêm ocorrendo na maioria das famílias brasileiras de nível sócio-econômico médio é um processo de transição, no qual pais e mães compartilham as tarefas referentes à família, especificamente aos filhos

Atualmente, conforme aponta Osório (2002), os papéis de homens e mulheres já não se vinculam mais à identidade sexual e sim à condição humana e suas circunstâncias. Ser homem e ser mulher não define mais por si só a prontidão para o exercício de papéis conjugais. Atribuir à mulher o papel de cuidar do lar e ao homem o de prover o sustento da família não só é um modelo arcaico que remonta às origens do processo civilizatório como soa hoje em dia um estereótipo tangenciando o ridículo (Osório, 2002).

Outro ponto a ser observado é que, um número cada vez maior de mulheres trabalha fora de casa e contribui com a renda familiar. Além da maternidade, muitas mulheres preocupam-se com sua realização profissional, vislumbrando nessa atividade uma condição necessária ao sucesso da sua vida (Fleck & Wagner, 2003).

Por outro lado, a migração da família para as cidades fez com que seus membros vivessem em espaços menores, levando, conseqüentemente, à aproximação entre eles, e à valorização do afeto, necessário para a manutenção de relações harmônicas. O homem passa a ser incentivado a manter um maior envolvimento afetivo com os filhos, terminando com a dicotomia: pai distante, figura de autoridade e mãe próxima, figura de afeto (Lisboa, 1987, p. 14). No que diz respeito às educação dos filhos, esse padrão também se modificou, não sendo mais baseado na imposição da autoridade e sim na valorização de um relacionamento aberto, pautado na possibilidade de diálogo (Lisboa, 1987, p. 15).

Da mesma forma, quando se superou a ideia de família tradicional, na qual a sexualidade era aceita, encarada e incentivada para fins reprodutivos, abriu-

se terreno para separação entre sexualidade e reprodução, o que permitiu a configuração e a aceitação de arranjos familiares homoafetivos.

A transformação da intimidade passa necessariamente por uma análise de gênero. Giddens (1993, p. 67) diz que a intimidade é acima de tudo uma questão de comunicação pessoal, com os outros e consigo mesmo, em um contexto de igualdade interpessoal. O mesmo autor menciona ainda que as mulheres tiveram um papel de revolucionárias emocionais da modernidade e prepararam o caminho para expansão da intimidade. Algumas disposições psicológicas têm sido a condição e o resultado desse processo, assim como também as mudanças materiais e sociais que permitiram às mulheres reivindicar a igualdade e propor mudanças nas relações de gênero.

Essa conquista tem permitido o surgimento de outras formas de relacionamento amoroso, tanto no contexto heterossexual quanto fora dele (ARAUJO, 1999, p. 35). O casamento formal, heterossexual com fins de constituição da família, continua sendo uma referência e um valor importante, mas convive com outras formas de relacionamento conjugal como as uniões consensuais, os casamentos sem filhos ou sem coabitação, e também as uniões homossexuais. Nesse processo de transformação da intimidade, dos valores e das mentalidades, a tendência da sociedade é tornar-se cada vez mais flexível para acolher essas novas configurações das relações amorosas (ARAUJO, 1999, p. 36).

Diante de todas essas mudanças, surge então a concepção de família como lugar privilegiado para a autodeterminação de seus membros, de forma que a família só receberia proteção do Estado na medida em que servisse de instrumento para a proteção das pessoas que dela fazem parte. Foucault (2012, p. 117) afirma que com esses novos acontecimentos ocorre também uma inversão de eixos no laço conjugal, sustentando que o laço conjugal não serve mais apenas para estabelecer a junção entre as duas ascendências, mas para organizar o que servirá de matriz para o indivíduo adulto.

O conceito de família-instituição assim é substituída pela ideia de família-instrumento (MACHADO, FARIAS, 2014, p. 15), ou seja, “ela existe e contribui tanto para o desenvolvimento da personalidade de seus integrantes como para o crescimento e formação da própria sociedade, justificando, com isso, a proteção pelo Estado”. (DIAS, p. 26, 2014).

Figueiredo e Mascarenhas (2014), antes de qualquer análise, dizem que é preciso considerar as intensas evoluções acerca do desenho das estruturas familiares através dos tempos, estas não obedecendo mais aos padrões da família hierarquizada, devido às mudanças nos papéis sociais de homens e mulheres, à mudança da concepção de pátrio poder para poder familiar, onde tal poder se torna efetivamente compartilhado entre pais e mães, o advento da guarda compartilhada, a expansão do divórcio e as novas formas de arranjos familiares e uniões conjugais.

Na atualidade, são inúmeras as formas de arranjos familiares existentes, amplamente aceito pelo Direito que proporcionam a atribuição de vínculos jurídicos entre os seus membros (ALVES, 2007). A Constituição Federal e a doutrina civilista trazem os principais arranjos que serão elencados e brevemente conceituados, sem qualquer pretensão de exaurir, ou mesmo, aprofundar o assunto

Como já mencionado, a Constituição da República, em seu artigo 226, parágrafos 1º e 2º, traz a previsão da família matrimonial, formada pelo casamento civil ou, ainda, formada pelo casamento religioso com efeito civil nos termos da lei. No parágrafo 3º, repousa o reconhecimento da união estável como entidade familiar, este dispositivo teve sua interpretação ampliada pelo Supremo Tribunal Federal, no julgamento na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº. 4.277 e da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 132 para albergar as relações homoafetivas, reconhecendo-as como entidades familiares, e somente com a resolução nº. 175 do Conselho Nacional de Justiça ficou autorizado o casamento homoafetivo no país. Por fim, no parágrafo 4º, tutela a questão da família monoparental que é aquela formada apenas por um dos pais e seus descendentes (BRASIL, 2013).

Existe ainda a denominada família anaparental, referendada pela doutrina civilista, é aquela baseada no afeto e na convivência de seus membros, podendo existir grau de parentesco ou não, seria o exemplo de irmãos, solteiros ou viúvos, que residem juntos e partilham patrimônio, despesas do lar e demais direitos e obrigações facilmente visualizados em um ambiente familiar (FACHIN, 2007, p. 60).

A família eudemonista é aquela que unida por laços afetivos e almeja a felicidade individual de cada membro que compõe (DIAS, p. 36, 2014). Esta família é fruto de novos conceitos jurídicos, que coloca o indivíduo acima do coletivo por ocasião da dignidade da pessoa humana, que a família seria instrumento para a

realização pessoal de seus membros e que a felicidade individual seria requisito básico para a sua manutenção (MALUF, 2012, p. 139)

A família paralela é aquela que se forma em face da inobservância do impedimento de vínculo, desrespeitando a monogamia que é norma presente no âmbito civil e penal (Fleck & Wagner, 2003). A doutrina civilista, ao contrário da jurisprudência, não tem qualquer problema em reconhecer essa espécie de família. Tudo indica, porém, que o judiciário também começa a mudar seu posicionamento, O Superior Tribunal de Justiça tem decidido que em casos de compravação de uniões estáveis concomitantes é possível o reconhecimento da família paralela (BRASIL, 2013) e em recente decisão em sede de apelação cível nos autos n. 19048/2013 (728- 90.2007.8.10.0115), o Tribunal de Justiça do Maranhão reconheceu a existência de uma família paralela, concedendo à companheira o direito de participar da partilha de bens do falecido que mantinha casamento com outra pessoa (BRASIL, 2014).

A família reconstituída, mosaico ou ensamblada é aquela originada do casamento ou da união estável de um casal, na qual um ou ambos de seus membros têm um ou vários filhos de uma relação anterior (GRISARD FILHO, 2010, p. 85).

Por fim, mas de maneira não exauriente, analisa-se a família pluriparental ou multiparental que é aquela família em que se visualiza a coexistência de dois pais ou de duas mães e o filho, além da existência de um terceiro genitor (ALMEIDA, 2013). Com há o reconhecimento de que o afeto é um princípio do direito de família e faz as vezes de direito fundamental, há uma quebra de paradigmas, dando-se valor e lugar para o afeto, para o que permeia cada uma das relações familiares. É por esta razão que se diz que as relações de consanguinidade são menos importantes que as oriundas de laços de afetividade e convivência familiar (ALVES, 2013).

Neste contexto, a multiparentalidade significa a legitimação da paternidade/maternidade do padrasto ou madrasta que ama, cria e cuida de seu enteado (a) como se seu filho fosse, enquanto que ao mesmo tempo o enteado (a) ama e o (a) tem como pai/mãe, sem que para isso, se desconsidere o pai ou mãe biológicos. A proposta é a inclusão no registro de nascimento do pai ou mãe socioafetivo permanecendo o nome de ambos os pais biológicos.

A multiparentalidade é uma forma de reconhecer no campo jurídico o que ocorre no mundo dos fatos. Afirma a existência do direito a convivência familiar que a criança e o adolescente exercem por meio da paternidade biológica em conjunto com a paternidade socioafetiva.

Com essa variedade de arranjos pode-se concluir que os conflitos que porventura venham a surgir serão complexos, com a necessidade de serem amplamente trabalhados. Um dos principais conflitos presentes nas famílias contemporâneas diz respeito ao patrimônio e à afetividade (GIDDENS, 2007, p. 70).

A legislação vigente prima pela figura do indivíduo que prevê de forma específica os direitos e obrigações nas relações familiares, trazendo também as questões patrimoniais oriundas das relações familiares em plano adjacente, ou seja, o Estado apresenta por meio da norma e dos princípios o interesse de manter a estrutura familiar o mais sustentável possível, caso esta estrutura venha a ser desfeita ou reformulada estará disponível uma ordem jurídica para tentar amparar todos os anseios daquelas partes interessadas (FIGUEIREDO, MASCARENHAS, 2014).

O problema encontra-se exatamente na aplicação das normas e dos princípios ao caso concreto, principalmente nos casos de família que são vinculados a questões de ordem emocionais e psíquicas pois, o direito de família brasileiro baseia-se em normas de Direito Público e Privado, que trata a família como um organismo social intermediário entre o Estado e o indivíduo, o que limita a autonomia da vontade e impõe “normas cogentes, objetivando uma regulamentação uniforme para as relações que se estabelecem no âmbito do direito de família” (CACHAPUZ, 2003, p. 90)

Tanto o casal que se separa quanto seus filhos passam por momentos delicados e difíceis na tentativa de resolver questões práticas, como guarda e visita, ou emocionais, como lidar com a interrupção de certas tradições familiares, a perda da convivência diária com um dos pais e a sensação de desamor, rejeição e abandono.

O divórcio é o momento em que a maioria dos casais acredita que a solução será encontrada no Poder Judiciário através do processo porque na sociedade brasileira ainda prevalece a crença de que o Estado, em sua função jurisdicional, tem capacidade para dirimir os conflitos (REALE, 1996, p. 22). Assim, a proposta da mediação voltada para o lado da cooperação, em vez de privilegiar o

lado adversarial comum ao Direito, permite despertar nas pessoas que desfazem um vínculo conjugal o desejo real de assumir suas próprias vidas (OLIVEIRA, 1999, p. 18). A mediação fortalece a capacidade de diálogo a fim de se chegar a uma solução mais amena dos conflitos, e possui as seguintes características:

a) do ponto de vista externo: trata-se de um processo privado, auto-compositivo e transdisciplinar, definido a partir de critérios de bem-estar social, no qual atuam profissionais com elevado conhecimento técnico para orientar as questões necessárias, buscando possibilidades de soluções para o conflito, limitadas apenas pela Ética e pelo Direito, uma vez que os acordos firmados em mediação referentes à guarda, visitas e pensão alimentícia deverão sempre ser homologados pelo Judiciário.

b) do ponto de vista interno: a mediação procura, através da depuração dos consensos e dissensos, um intercâmbio de posições e opiniões, apontar a interferência de conflitos intrapessoais na dinâmica interpessoal dos cônjuges, e objetiva a composição de um acordo pautado na colaboração, preservando a autonomia da vontade das partes.

Após o ajuizamento da ação, as partes se deparam com um procedimento burocrático, que somente traz desgaste ao relacionamento sem resolver o conflito social daquela família. A assunção de responsabilidade, que é um dos objetivos da mediação familiar, é totalmente desconsiderada pelo procedimento judicial, Robles faz a seguinte explanação sobre o assunto:

Um dos principais objetivos é o de educar os pais, fazendo-os compreender a necessidade da separação de papéis de pais dos papéis de cônjuges/conviventes, a fim de evitar-se que os pais perfilhem condutas como dividir a raiva do outro cônjuge/convivente com os filhos; deslocar sobre os filhos a raiva que sentem do outro cônjuge/convivente; falhar no atendimento às necessidades dos filhos por estar somente voltado às suas próprias necessidades; usar os filhos como confidentes, como se os mesmos já fossem adultos; fazer com que os filhos mais velhos cuidem dos mais novos, causando uma maturação precoce; ver os filhos como propriedade; não permitir o acesso do filho ao cônjuge/convivente que não é o detentor de sua guarda com o intuito de vingança. (ROBLES, 2009, p.58).

O ressentimento dos ex-cônjuges ou ex-companheiros que naturalmente atribuem a culpa do fim da relação em face do outro, carregados de emoções

negativas, faz com que não visualizem os próprios interesses subjacentes diante daquela situação (EMERY, 1994). Daí a necessidade de um trabalho possível através da mediação, sob pena de eternamente se manterem em posição de adversários um do outro, prejudicando o desenvolvimento dos filhos, bem como a continuidade de suas próprias vidas diante da nova realidade.

A mediação, como instrumento transformador de conflitos, busca através de um terceiro facilitador, a comunicação participativa, efetiva e pacífica entre as partes, permitindo que a posição e os interesses de cada um sejam esclarecidos e reestabelecidos, proporcionando, conseqüentemente, aos pais assumirem uma postura saudável diante dos filhos, dos demais familiares e da sociedade (CEZAR-FERREIRA, 1995).

Na área da criança e do adolescente, uma contribuição importante do ponto de vista legislativo foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, sancionado pela Lei nº. 8.069/90, a partir da qual ficou estabelecido maior número de direitos dos pais em relação aos filhos do que poderes, o que caracterizou mudança na concepção tradicional de pátrio poder.

Segundo Costa (1994, p.140), o Estatuto da Criança e do Adolescente contribuiu para efetivar uma nova organização das políticas públicas direcionadas à criança e ao adolescente, que podem ser agrupadas em políticas sociais básicas, políticas assistenciais e programas de proteção especial para crianças e jovens em circunstâncias especialmente difíceis. Inclusive prevê a participação dos crianças e adolescentes nas audiências possibilitando, mesmo que timidamente, a manifestação da vontade desses crianças e adolescentes que também são partes interessadas nos processos. A título de exemplo das mudanças ocorridas cita-se os artigos 3º e 4º que enfatizam a concepção de proteção integral e estabelecem as responsabilidades das famílias, da sociedade e do Estado na garantia dos direitos para a infância e a adolescência.

Art. 3º – A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990)

Art. 4 – É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos

referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.(BRASIL, 1990)

Outra contribuição importante para o desenvolvimento do novo conceito de família é a amparada pela Lei nº. 8.560, de 29 de dezembro de 1992, ao incumbir o Ministério Público a instauração da ação de investigação de paternidade, com o fim de obter o reconhecimento da filiação paterna em caso de dúvida ou quando não há reconhecimento voluntário da paternidade por parte do pai. Caso o genitor não quisesse ou não pudesse reconhecer a paternidade de determinada criança, a legislação em comento concedeu poderes ao MP para ajuizar a respectiva ação, preservando o direito da criança.

A consanguinidade como prova da definição de filiação biológica não possuía um correlato na realidade jurídica, a não ser pela declaração voluntária do reconhecimento de sua paternidade pelo próprio pai, até o advento da tecnologia que permitiu, com exatidão, a determinação da paternidade biológica nos casos em que esse reconhecimento não foi realizado.

Com a criação da tecnologia de identificação de indivíduos por perfil de DNA, 1985, foi criado o método das impressões genéticas, permitindo-se generalizar o uso do teste genético de paternidade nos tribunais ao longo da década de 1990 para efeito de determinação legal da paternidade (Erikson e Saldeen, 1993, p. 60).

Atualmente, os exames genéticos comprovam a existência de laços biológicos entre indivíduos com uma margem de erro muito baixa, conseguindo confirmar a paternidade e a maternidade biológicas de determinado indivíduo com graus de certeza que podem atingir os 99,9%.(FONSECA, 2008).

Isto levou às mudanças no Direito de Família que passou a permitir a possibilidade da investigação da paternidade biológica, fazendo com que o pai procriador passasse a assumir suas responsabilidades civis perante o filho. Gonçalves (2016, p.318) diz que a ação de investigação de paternidade segue os princípios processuais da Economia e Celeridade, e o exame de DNA, proporciona a desnecessidade de grandes dilações probatórias, tornando-se o método mais atual e mais preciso para a verdade real .

Em razão desses princípios, a recusa do pai de fazer o exame de DNA cresceu absurdamente, sendo aprovada no final do ano de 2004 pela Segunda Seção do Superior Tribunal de Justiça, composta pela Terceira e Quarta Turmas, a redação da Súmula 301, dizendo que “em ação investigatória, a recusa do suposto pai a submeter-se ao exame de DNA induz presunção *juris tantum* de paternidade”, ou seja, admite-se a possibilidade de prova em contrário, a partir dos fatos narrados pelo autor em face de instrução, não cabendo a prova ao filho que solicitou o exame, mas ao pai que se recusou em fazer (GONÇALVES, 2016, p. 319).

Convém observar que no artigo 229 da Constituição Federal de 1988 o dever genérico imposto aos pais de assistir, criar e educar os filhos crianças e adolescentes assegurou, por sua vez, o dever dos filhos de ajudar e amparar os pais na velhice, na carência e na enfermidade, o que, conforme Barros (2001) levam à substituição da expressão pátrio-poder, em certa medida, pela de pátrio-dever.

Acompanhando as evoluções ao longo da história, o pátrio-dever, mais conhecido como poder familiar, ganhou uma conotação protetiva de acordo com os ditames constitucionais de despatrimonialização do direito civil tomando uma feição mais afetiva, reconhecendo o direito à felicidade individual, à dignidade da pessoa humana e principalmente os direitos fundamentais do infante. A substituição da terminologia, de pátrio poder para poder familiar, se deve à igualdade entre homem e mulher referente ao exercício dos direitos e obrigações da sociedade conjugal, previstos no § 5º, do artigo 226 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Na opinião de Ramos (2005, p. 75) é uma visão de poder parental como um dever dos pais decorrente de lei, que visa à criação, educação e proteção dos filhos. Trata-se mais de um pátrio dever do que de um pátrio poder.

Todas essas legislações almejam proteger as crianças e os adolescentes dos possíveis conflitos familiares que surgirem ao longo de suas vidas, no entanto, o caráter impositivo das decisões judiciais ao invés de apaziguar os conflitos acirram mais ainda os ânimos dos partes que acabam se esquecendo de cuidar e proteger os crianças e adolescentes gerando um prejuízo emocional e até mesmo patrimonial às crianças e aos adolescentes (Trintade, 2004, p. 147).

Importante lembrar-se de outra questão que coloca os filhos em posição de vulnerabilidade que se vislumbra nas ações de divórcios. Quando há divórcio, a criança ou adolescente enfrenta o medo e as consequências negativas de um lar desfeito (Schabbel, 2005). Pesquisas realizadas em outros países referem-se,

basicamente, a duas percepções provocadas nos filhos: o medo, consciente ou inconsciente, de que o outro cônjuge também vá embora, e a percepção de que os adultos não são confiáveis e nem honestos (Schabbel, 2005).

Tanto o casal que se separa quanto seus filhos passam por momentos delicados e difíceis na tentativa de resolver questões práticas, como guarda e visita, ou emocionais, como lidar com a interrupção de certas tradições familiares, a perda da convivência diária com um dos pais e a sensação de desamor, rejeição e abandono (PINI, 2003, p.47)

Ao procurar a mediação como auxílio nas demandas de direito de família, permite-se que a posição e os interesses de cada um sejam esclarecidos, possibilitando aos pais assumir uma postura saudável diante dos filhos, dos demais familiares e da sociedade, o que resultaria numa melhoria da prestação jurisdicional no âmbito familiar vez que as partes exporiam uns aos outros os seus ressentimentos, bem como o modo como gostariam de solucionar o conflito e não se excluiria a participação dos filhos crianças e adolescentes que também são interessados no desenrolar do processo.

Para melhor compreensão sobre a mediação, passa-se a analisar o surgimento e o conceito desse meio alternativo de solução de conflitos, bem como seus principais objetivos e características.

3.2 A mediação como meio alternativo de solução de conflitos

Nas últimas décadas (LAGRASTA NETO, 2008, p. 29) tem-se intensificado a busca de solução de conflitos por meio de recursos que favoreçam o diálogo e o entendimento entre as partes, dado o desgaste físico, emocional e financeiro que a burocracia e os entraves judiciais causam às pessoas. Assim, a conciliação, mediação e a arbitragem vêm se fortalecendo como formas mais evoluídas e exitosas de condução, solução e transformação de conflitos (SOUZA NETO, 2000, p. 74).

Para Cuevas (2009), a conciliação, a mediação e a arbitragem são as três formas clássicas de resolução extrajudicial de conflito. Todas essas formas têm em comum o fato de que na resolução do conflito participa um terceiro desinteressado, mas em distintos graus de intensidade (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2008, p. 33.). Na conciliação o terceiro se limita a compor os pontos

de vistas das partes; na mediação, o papel do terceiro – mediador – resulta mais ambiciosa: não somente compõem os pontos de vista das partes como também deve propor uma solução para os contendores (CAETANO, 2012, p. 104). Na arbitragem, o terceiro decide o conflito, atuando como juiz da causa (CAETANO, 2012, p. 104).

Importante esclarecer que as diferenças estabelecidas acima têm cunho didático, especialmente os dois primeiros, e visam detalhar os objetos de execução de cada um dos institutos.

Barbosa (2012, p. 08) assevera que a mediação é um método de solução de conflitos alternativo que busca descobrir a origem do problema e, através de intermédio de um terceiro, facilitar a comunicação entre os partes fazendo que eles exponham um ao outro suas mágoas e angústias e ambos recuperem “as responsabilidades por suas escolhas e pela qualidade de sua convivência para a realização da relação jurídica que os vincula”, usando como técnica a observação do futuro e não do passado e nem do presente. Já Sales (2007, p.23), conceitua mediação como:

[...] um procedimento consensual de solução de conflitos por meio do qual uma terceira pessoa imparcial –escolhida ou aceita pelas partes –age no sentido de encorajar e facilitar a resolução de uma divergência. As pessoas envolvidas nesse conflito são as responsáveis pela decisão que melhor a satisfaça. A mediação representa um mecanismo de solução de conflitos utilizado pelas próprias partes que, motivadas pelo diálogo, encontram uma alternativa ponderada, eficaz e satisfatória.

No mesmo sentido Bacellar (2003, p.174) define mediação como uma técnica que “[...] se destina a aproximar pessoas interessadas na resolução de um conflito e induzi-las a encontrar, por meio de uma conversa, soluções criativas, com ganhos mútuos e que preservem o relacionamento entre elas”.

Segundo Andrade (2010, p.496), o tipo de mediação aplicado no Brasil, materializado nas legislações em vigor (leis nº 13.105 e 13.140, ambas de 2015), fundamenta-se na busca pela ampliação do conceito de acesso à Justiça e no processo de afirmação da cidadania, na medida em que incentiva as pessoas a solucionarem seus problemas através das suas próprias escolhas.

É, portanto, um meio alternativo de solução de conflitos no qual se pretende a preservação dos vínculos entre os envolvidos (BARBOSA, 2007,

p.142). A composição ocorre conforme os interesses e mediante soluções próprias propostas pelas partes, mediante o diálogo, a discussão do conflito até se encontrar a solução mais adequada para as partes.

Analisando-se esses conceitos percebe-se de que a condução dos conflitos a serem solucionados pela mediação cabe ao mediador, que deverá exercer tal tarefa de maneira ímpar, manejando o conflito a partir de sua causa básica, a qual se trabalha de forma dialogada, reduzindo-a a um nível aceitável para os contendores, momento no qual se constroi o caminho que permite a resolução dessa diferença

Segundo Warat (2001, p.122-123), o mediador tem uma função educativa, busca a transformação tanto o conflito quanto das partes. Deve, ainda, tranquilizar, passar confiança, demonstrar sua imparcialidade, fazer com que os mediados se coloquem um no lugar do outro e ajudá-los a descobrir soluções sem sugerir o enfoque.

O Brasil já não carece de legislação específica sobre o conceito de mediação, pois em março do corrente ano entrou em vigor a lei nº 13.105/2015 (Novo Código de Processo Civil) que em seu bojo trata sobre a mediação e em dezembro do ano pretérito entrou em vigor a lei nº 13. 140/2015, que trata sobre mediação, além disso o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) apresenta as principais bases à respeito do assunto na Resolução nº 125/2010.

Tartuce (2016, p. 55) afirma que os referidos diplomas legais buscam incentivar a prática da mediação. No Código de Processo Civil de 2015, logo no começo, o art. 3º, §3º, prevê que “a realização de conciliação ou mediação deverá ser estimulada por magistrados, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial” (BRASIL, 2015.). O incentivo reaparece mais uma vez no art. 166 ao afirmar que:

Os centros judiciários de solução de conflitos e cidadania, criados pelos Tribunais, serão responsáveis não só por realizar sessões e audiências de conciliação e mediação, como também por desenvolver programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição. (BRASIL, 2015).

Segundo Andrade (2010, p. 496) a ideologia predominante nas duas legislações acima citadas é a de fazer da mediação um instrumento de transformação do conflito e não simplesmente um instrumento de negociação.

Araújo (2008, p.404) explica que a mediação investiga a origem do conflito, para que os envolvidos tenham melhor compreensão em relação às palavras, gestos e emoções uns dos outros, fazendo que reflitam e não tomem decisões impensadas que poderiam resultar em violência familiar ou até mesmo na criminalidade.

Com a mediação busca-se a igualdade entre os mediados, principalmente nos conflitos familiares em que há desigualdade e disputa entre homens e mulheres, pois possibilita a ambos as mesmas oportunidades, funcionando a mediação como “um meio de contribuir para a construção de uma sociedade onde a cooperação e a harmonia possam ser fortalecidas em oposição a competição entre homens e mulheres” (ALDENUCCI, 2012, p.111).

O Instituto Brasileiro de Direito de Família - IBDFAM também contribui na elucidação do tema e defende a questão da interdisciplinaridade dos profissionais que atuam na prática da mediação. Sales e Chaves (2014), afirmam que o IBDFAM defende que o perfil do profissional do Direito, que trabalhará com a mediação e a conciliação, requer um profissional receptivo às transformações, à escuta ativa e à valorização do diálogo, perfil este que vai de encontro a uma formação jurídica conservadora e legalista ainda viva nas faculdades de Direito do país e, que conforme Nalini (2009, p. 30), não aceita transformações facilmente e ainda é muito resistente ao diálogo com outras ciências ou esferas do conhecimento.

Faz-se assim necessária uma mudança na formação jurídica, diminuindo a normatividade excessiva, estimulando a interdisciplinaridade. Cappelletti e Garth (1988, p. 8), explicam a importância da dessa mudança:

Nenhum aspecto de nossos sistemas jurídicos modernos é imune à crítica. Cada vez mais pergunta-se como, a que preço e em benefício de quem estes sistemas de fato funcionam. Essa indagação fundamental que já produz inquietação em muitos advogados, juízes e juristas torna-se tanto mais perturbadora, em razão da invasão sem precedentes dos tradicionais domínios do Direito, por sociólogos, antropólogos, economistas, cientistas políticos e psicólogos, entre outros. Não devemos, no entanto, resistir a nossos invasores; ao contrário, devemos respeitar seus enfoques e reagir a eles de forma criativa. Através da revelação do atual modo de funcionamento de nossos sistemas jurídicos, os críticos oriundos das outras ciências sociais podem, na realidade, ser nossos aliados na atual fase de uma longa batalha histórica – a luta pelo ‘acesso à justiça’.

E Santos (2007, p. 68) considera a formação jurídica uma das reformas centrais do sistema de justiça. Diante desse choque de realidades, de um lado a formação normativa, autoritária, não dialogada, adversarial e litigiosa, de outro uma

proposta que requer uma formação interdisciplinar, que fortalece as pessoas na solução do conflito, aposta no diálogo e que incentiva a cooperação e a ressignificação dos conflitos, é necessário que a intervenção de outras áreas do conhecimento para a efetivação dessa mudança no ensino jurídico.

Para o CNJ, mediação é uma forma de solução de conflitos por meio de uma terceira pessoa (facilitador) que não está envolvida com o problema. A ideia é que esse facilitador favoreça o diálogo entre as partes, para que elas mesmas construam, com autonomia e solidariedade, a melhor solução para o problema (Anexo I da Resolução nº 125/2010). Mas deve-se atentar que a mediação familiar objetiva pôr fim ao conflito real, e não apenas aparente, tendo em vista que o processo propõe um trabalho de desconstrução do conflito, possibilitando que os mediados encontrem as reais motivações de suas disputas e as solucionem, sem prejudicar os direitos e interesses dos filhos crianças e adolescentes que por ventura estejam envolvidos nos conflitos (Anexo I da Resolução nº 125/2010), pois, como estabelecido na Constituição Federal, em seu artigo 227:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Deve-se observar também que a mediação busca valorizar o ser humano e a igualdade entre os interessados (ARAÚJO, 2008, p. 404), pois, tendo em vista que muitos conflitos familiares são marcados pela desigualdade entre homens e mulheres, a mediação promove o equilíbrio entre os gêneros, na medida em que ambos possuem as mesmas oportunidades dentro do procedimento, sem deixar de lado a preservação dos direitos e interesses do(s) menor (es) envolvido(s), prioridades constitucionais absolutas. (ARAÚJO, 2008, p. 404).

Destaca-se que os conflitos familiares são caracterizados pela grande carga de emotividade entre seus envolvidos e também pela necessidade de manutenção do vínculo entre os interessados, nos casos de relacionamento com filhos, mesmo após a dissolução da sociedade conjugal ou união estável e (GRUNSPUN, 2000, p. 18). No caso dos filhos, o sofrimento decorrente da

separação dos pais tem a potencialidade de gerar neles não apenas um sofrimento momentâneo, mas sim provocar prejuízos emocionais que podem se estender por toda a vida, razão esta que torna fundamental preservar a integridade psicológica dos componentes da relação familiar em todo o curso de um processo (GRUNSPUN, 2000, p. 19)

Até junho de 2015 não havia legislação que versasse especificamente sobre a mediação, havia apenas a Resolução nº 125/2010 do CNJ trazendo à baila a necessidade da implantação de novos meios de solução de conflitos, mas, em 16 de março e 29 de junho do ano passado foram sancionadas as leis nº. 13.105/15 e a lei nº 13.140/2015, que dispõem, respectivamente, sobre o CPC/2015 e sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública

Além da Resolução 125 do CNJ, o CPC/2015 traz em seu bojo o incentivo ao uso dos métodos alternativos de solução de conflitos que merecem reflexão, mas para este trabalho deu-se enfoque à mediação. O primeiro artigo que trata do assunto é o art. 3º. O caput do referido artigo enuncia o princípio da inafastabilidade da jurisdição: “não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito” (BRASIL, 2015), e o §2º aduz que “o Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos” (BRASIL 2015). Finalmente, o §3º determina que a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos “deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial” (BRASIL, 2015).

Segundo Siviero (2015) a norma processual acima referida permite concluir que o CPC/2015 reconhece natureza jurídica jurisdicional aos mecanismos autocompositivos. Ou seja, a mediação tanto poderá ser ofertada extrajudicialmente como no curso dos processos judiciais, o que é possível pela incorporação das técnicas de pacificação de conflitos. Outro ponto importante foi a inclusão dos mediadores e conciliadores judiciais entre os auxiliares da Justiça, nos termos do artigo 149 do CPC/2015.

Art. 149. São auxiliares da Justiça, além de outros cujas atribuições sejam determinadas pelas normas de organização judiciária, o escrivão, o chefe de secretaria, o oficial de justiça, o perito, o depositário, o administrador, o intérprete, o tradutor, o mediador, o conciliador judicial, o partidor, o distribuidor, o contabilista e o regulador de avarias. (BRASIL, 2015). (grifo nosso).

O dispositivo legal supracitado denota a importância da figura dos mediadores para o novo modelo jurisdicional vigente, que visa fortalecer as formas consensuais de solução de conflitos. O art. 167, §1º do CPC/2015 traz como requisito mínimo para a atuação como mediador a capacitação em entidade credenciada. O art. 11 da lei nº 13.140/2015 acrescenta que é necessário ainda “graduação há pelo menos dois anos em curso de ensino superior de instituição reconhecida pelo MEC”. No entanto, (ALMEIDA, 2014, p. 22), alerta que mesmo aquelas pessoas que não possuem vínculo direto com as Câmaras de Conciliação e Mediação devem ter o certificado do curso acima mencionado para assegurar o bom desempenho quando atuarem como mediadores.

Sales e Chaves (2015) ressaltam da importância da interdisciplinaridade na formação do mediador. Para as autoras as técnicas da mediação não dependem exclusivamente do conhecimento jurídico, mas é imprescindível que, além dos operadores do direito, estejam envolvidos do procedimento da mediação, outros profissionais, em especial aqueles acostumados a lidar com pessoas e conflitos.

Diante da cultura de litigiosidade e afetividade que envolvem os conflitos familiares e os profissionais que atuam neste contexto, percebemos que há também uma expectativa, criada pela necessidade, de tratar os conflitos de forma mais abrangente, especialmente no que toca às questões jurídicas.

A sentença raramente produz efeito apaziguador desejado pela justiça. [...] A valorização excessiva da norma jurídica ainda é uma realidade que impede colocar sob proteção a família e seus conflitos, em razão da impossibilidade de o direito positivo regulamentar as singularidades de cada arranjo familiar. (DIAS, 2015, p. 83)(grifo nosso).

A mediação com caráter interdisciplinar vem responder esses anseios, com capacidade de tratar os conflitos a partir de vários olhares, com diversas perspectivas de abordagens, o que potencializa a capacidade apaziguadora desse meio em restabelecer o diálogo e favorecer as relações interpessoais (GERGEN, 2010, p. 81)

Mais adiante, o artigo 168 resguarda o direito das partes a escolher, conjuntamente, um mediador para atuar no processo, que pode ou não ter cadastro no tribunal (artigo 168, §1º). Trata-se de garantia importante, pois o mediador deve inspirar confiança nos interessados e por isso a inserção da norma no CPC/2015 (NEVES, 2016, p. 43).

O novo diploma processual em seu art. 319 c/c 321 exige, ainda, que o autor indique na petição inicial se deseja ou não levar o conflito à mediação ou conciliação. Caso esta informação não esteja presente, o juiz determinará que o autor a emende ou a complete no prazo de 15 dias. No mesmo sentido, o §5º do artigo 334 fixa que o réu deverá manifestar o seu desinteresse em participar da audiência de mediação, em petição escrita, ao menos 10 dias antes do dia designado para a audiência (BRASIL, 2015).

A norma acima citada estabelece que a audiência de mediação apenas não será designada se ambas as partes manifestarem, expressamente, o desinteresse pela composição consensual do litígio ou se a natureza da causa inadmitir transação (NEVES, 2016, p. 49). Isso significa que embora a norma processual inclua a autonomia da vontade no rol de princípios informadores da mediação, o que ela faz em seguida é esvaziar-lhe o sentido (CALMON, 2013, p. 35).

Siviero (2015) explica que a primeira impressão transmitida pela leitura do artigo 334 é a de que a mediação foi pensada para servir como obstáculo ao exercício legítimo do direito de ação, atendendo aos propósitos de celeridade do Judiciário, beneficiado com o filtro de admissibilidade das demandas novas, e aos partes de má-fé interessados na procrastinação do julgamento da lide. Mas, na verdade o Código introduziu no sistema jurídico uma espécie de obrigatoriedade mitigada para o processo de mediação uma obrigatoriedade presumida e que somente pode ser elidida por meio da anuência concreta dos partes (CALMON, 2013, p. 36).

O CPC/2015 traz em seu art. 165 a necessidade dos tribunais criarem locais específicos para a realização das audiências de mediação e de conciliação, bem como de programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição. Trata-se dos Centros Judiciários de Solução Consensual de Conflitos (CEJUSC).

Neves (2016, p. 08) considera positiva a criação dos referidos órgãos junto aos Tribunais porque poderão atuar de forma mais pontual nos processos, além de se responsabilizarem pelos desenvolvimento, publicação e adoção das políticas voltadas ao uso da mediação, fato que contribuirá para a mudança da mentalidade litigiosa das partes e seus patronos.

Outra passagem interessante é o previsto no artigo 334, §8º prevendo que o não comparecimento injustificado do autor ou do réu à audiência de mediação é considerado ato atentatório à dignidade da justiça, aplicando-se multa de 2% (dois por cento) sobre a vantagem econômica pretendida ou do valor da causa, revertida em favor da União ou do Estado. (BRASIL, 2015). Neves (2016, p. 575) critica a aplicação da multa para as partes que não comparecem à audiência de mediação dizendo que tal norma “é fruto do fanatismo que se instaurou entre alguns operadores do Direito em favor da mediação e da conciliação como forma preferencial de solução de conflitos”.

Cabe aqui acrescentar algumas sugestões a respeito da formação dos profissionais jurídicos que atuarão como mediadores segundo a lei acima mencionada, bem como pela Resolução nº 125 do CNJ, tendo em vista que no Direito de Família, por sua condição peculiar, as partes envolvidas necessitam de cuidados especiais, e estímulos para alcançarem conjuntamente a solução aos problemas que se apresentam.

Para a adequada inserção da prática dos meios consensuais de solução de conflitos fora ou no âmbito do Poder Judiciário, os cursos, além das técnicas em mediação e conciliação, devem discutir a nova abordagem do conflito, do Direito e da Justiça. O perfil do profissional do Direito, que atuará na mediação e na conciliação, deve ser de um profissional receptivo a transformações, à escuta ativa e à valorização do diálogo, perfil este que vai de encontro a uma formação jurídica positivista ainda viva nas faculdades de Direito do país e, que conforme Nalini (2009, p. 30), não aceita transformações facilmente e ainda é muito resistente ao diálogo com outras ciências ou esferas do conhecimento. Faz-se necessária, portanto, uma mudança na formação jurídica, diminuindo a normatividade excessiva, e estimulando a interdisciplinaridade.

Na opinião de Sales e Chaves (2014), com essa formação positivista, os profissionais da área do Direito possuem dificuldades em compreender o novo

cenário exigido pela sociedade materializados pelos meios consensuais de solução de conflitos. Cenário este que apresenta o diálogo como principal ferramenta na solução dos problemas, que possui como base a cooperação, o ganha-ganha, a escuta-ativa, a participação ativa e poder de decisão das pessoas envolvidas.

O mediador tem o papel fundamental de conseguir sensibilizar ambas as partes, em especial se existirem filhos (Warat, 2001, p. 32). Portanto, a formação dos mediadores não pode se restringir à formação em curso superior, como prevê a lei de mediação em seu art. 11. A atividade do mediador necessita de qualificação por meio de capacitação específica. O reconhecimento dessa afirmação refletiu-se na Resolução 125 do CNJ, que traz especial atenção à formação, capacitação e aperfeiçoamento dos mediadores e que traz como um de seus anexos o Código de Ética dos Conciliadores e Mediadores.

Mas, além de capacitação sobre a compreensão do conflito, Luchiarri (2012, p. 15) diz que devem estar presentes na figura do mediador as habilidades conversacionais, as técnicas de comunicação, de negociação e outras próprias da mediação pois, a peculiaridade do trabalho do mediador está fincada na presença de características de cunho subjetivo e habilidades emocionais.

Na mediação familiar a interdisciplinaridade tem o papel de enriquecer ainda mais o diálogo favorecido pelo mediador, gerando corresponsabilização por parte de todos os envolvidos naquele contexto, mediandos e profissionais.

A implementação da mediação e dos outros meios consensuais junto ao Poder Judiciário requer uma atenção ainda maior, pois eles se apresentam com uma lógica diversa do tradicional processo judicial. Enquanto a atuação tradicional junto ao Poder Judiciário ressalta o formalismo, a excessiva normatividade, o caráter adversarial do litígio, o perde ganha, o pouco diálogo, o poder de decisão do juiz a atuação requerida na prática dos meios consensuais ressalta o diálogo, a cooperação, o ganha-ganha, a escuta-ativa, a empatia a convergência, a interdisciplinaridade.

Importante frisar que a lei de mediação trouxe em seu bojo a aplicação de oito princípios em que devem ser baseadas a prática da mediação. O art. 2º da lei 11.140/2015 diz o seguinte:

Art. 2º A mediação será orientada pelos seguintes princípios:

I - imparcialidade do mediador;

- II - isonomia entre as partes;
- III - oralidade;
- IV - informalidade;
- V - autonomia da vontade das partes;
- VI - busca do consenso;
- VII - confidencialidade;
- VIII - boa-fé. (BRASIL, 2015)

Em relação ao princípio da imparcialidade (BACELLAR, 2003, p. 13) entende-se que o mediador não deve ter interesse no objeto do litígio e nem deve favorecer uma das partes, mas isso não quer dizer que não tenha o mediador interesse (dever) que o resultado da sessão de mediação seja justa e possibilite às partes expor suas angústias e insatisfações e apontar a maneira como desejam solucionar seus problemas. O princípio da isonomia (CAETANO, 2002, p. 16) entre as partes significa que as partes que estão submetendo-se à mediação merecem tratamento igualitário, para que tenham as mesmas oportunidades de expor suas aflições e façam valer as suas razões.

O princípio da oralidade (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2012) preza pela prevalência da palavra falada sobre a escrita nos casos a serem submetidos à mediação. O princípio da informalidade (TARTUCE, 2016, p. 15) significa que, dentro da mediação, pode haver dispensa de algum requisito formal sempre que a ausência não prejudicar as partes nem comprometer o interesse público. Um direito não pode ser negado em razão da inobservância de alguma formalidade instituída para garanti-lo desde que o interesse público almejado tenha sido atendido.

O princípio da autonomia da vontade das partes (BACELLAR, 2003, p. 17) significa que dentro da mediação as partes, desde que sejam plenamente capazes, devem apontar a melhor maneira de solucionar o conflito em que estão envolvidas. O princípio da busca do consenso (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2012) significa que mediador deve estimular os mediandos a buscar a melhor solução possível para o problema existente entre eles. O princípio da confidencialidade (NEVES, 2016, p. 18). determina que o mediador deve agir de modo a preservar a privacidade das partes (garantir o sigilo) e o princípio da boa-fé estabelece que a mediação deve ser praticada com as melhores intenções possíveis entre os mediandos e também pelo mediador.

Andrade (2010, p. 496) afirma que o Brasil adota o conceito de mediação como instrumento transformador de conflitos. Nesse sentido o objetivo

prioritário da mediação consiste em transformar as relações das pessoas envolvidas no conflito, promovendo o crescimento moral através da sua revalorização e do seu reconhecimento (RAGA, 2010, p. 115). A revalorização ocorre quando a pessoa recupera a calma e a clareza, adquirindo confiança e poder de decisão, assumindo o controle da situação, e do seu reconhecimento. (RAGA, 2010, p. 115).

A escolha dos princípios da mediação é fundamental para a condução adequada e eficaz do seu procedimento. As pessoas devem ser livres para escolher o processo de mediação e possuir o poder de decisão durante o processo. Para que o mediador facilite o diálogo é indispensável que ele seja imparcial e capacitado, devendo ser escolhido ou aceito pelas partes, permitindo que o processo seja conduzido com informalidade, sigilo e confidencialidade (VEZULLA, 2011, 24).

Para a adequada inserção da prática dos meios consensuais de solução de conflitos fora ou no âmbito do Poder Judiciário, os cursos, além das técnicas em mediação e conciliação, devem discutir a nova abordagem do conflito, do Direito, da Justiça. A implementação da mediação e dos outros meios consensuais de solução de conflitos junto ao Poder Judiciário requer uma atenção ainda maior, pois eles se apresentam com uma lógica diversa do tradicional processo judicial.

Enquanto a atuação tradicional junto ao Poder Judiciário e repassada aos futuros profissionais no ensino universitário ressalta o formalismo, a excessiva normatividade, o caráter adversarial do litígio, o perde-ganha, o pouco diálogo e o poder de decisão do juiz, a atuação dos profissionais jurídicos requerida na prática dos meios consensuais de resolução de conflitos ressalta o diálogo, a cooperação, o ganha-ganha, a escuta-ativa, a empatia (entendida aqui como se colocar no lugar do outro) e a convergência, a interdisciplinaridade (VEZZULLA, 2001, p. 47).

Faz-se necessário, portanto, o desenvolvimento de uma educação mediativa (SPENGLER; SPENGLER, 2013, p. 07) para que todos os envolvidos no processo de mediação deem o tratamento adequado a sua efetivação, ou seja, não basta regulamentar e querer aplicar a mediação sem que seja expandida uma cultura de que a mediação pode ser a melhor forma de se resolver o conflito, desconstruindo-o (BRAGA NETO, 1999, p. 39).

Warat (2001, p. 41) afirma ser necessário que o sistema jurídico encare a realidade social como um todo interagindo com seus componentes psicológicos, sociológicos, econômicos e demais áreas afins. Significa diminuir a hegemonia do

caráter intervencionista da norma e da decisão jurídica, e restabelecer o poder da sociedade e das pessoas, para que decidam seus conflitos como melhor lhes aprouver.

Nesse sentido, a escolha da mediação interdisciplinar justifica-se pela proposta que lhe é inerente de construir novo espaço não-adversarial e voluntário de resolução de conflitos; por assegurar o empoderamento do cidadão e o resgate da comunicação não violenta entre os conflitantes; por ampliar a possibilidade real de acesso à justiça, considerando que a resolução do conflito será feita pelas próprias partes, sendo, portanto, autopoietica, legítima e pacífica (CAVALCANTI, 2009, p. 16).

O perfil do profissional do Direito, que trabalhará com a mediação e a conciliação, requer um profissional receptivo a transformações, à escuta ativa e à valorização do diálogo, perfil este que vai de encontro a uma formação jurídica conservadora ainda viva nas faculdades de Direito do País e, que conforme Nalini (2009, p. 30), não aceita transformações facilmente e ainda é muito resistente ao diálogo com outras ciências ou esferas do conhecimento.

A Resolução n. 125/2010 do CNJ, em seu artigo 2º, enfatiza a relevância da adequada formação e treinamento de servidores, conciliadores e mediadores, com vistas à boa qualidade dos serviços, nos núcleos e centros. Observando-se inclusive em seu artigo 9º, § 2º, a importância de um profissional capacitado também para a triagem e encaminhamento adequado dos casos, demonstrando a preocupação com a formação dos profissionais que irão trabalhar diretamente com a prática da mediação judicial e da conciliação judicial (BRASIL, 2015). O anexo I da referida resolução trouxe os parâmetros da capacitação dos futuros mediadores nos seguintes termos.

Anexo I

O Módulo I, com 12 horas/aula, denominado 'Introdução aos Meios Alternativos de Solução de Conflitos' versando sobre os diferentes meios não adversariais de solução de conflitos, com noções básicas sobre o conflito e a comunicação, disciplina normativa sobre o tema, experiências nacionais e internacionais, assegurando a compreensão dos objetivos da política pública de tratamento adequado de conflitos.

O Módulo II, com 16 horas/aula, denominado 'Conciliação e suas Técnicas' se propôs a habilitar os facilitadores na utilização de técnicas autocompositivas de solução de conflitos, com enfoque na negociação e conciliação, trazendo padrões de comportamento ético e posturas exigidas no relacionamento com partes e diferentes profissionais envolvidos.

O Módulo III, com 16 horas/aula, denominado 'Mediação e suas Técnicas' se propôs a habilitar os facilitadores na utilização de técnicas autocompositivas

de solução de conflitos, com enfoque na mediação, identificando as diferentes Escolas, a multidisciplinaridade, as formas de sua aplicação, com destaque para a mediação judicial.

Os Módulos II e III seriam necessariamente seguidos de estágio supervisionado. Para o Módulo II a carga horária será de 12 horas e para o Módulo III será de 24 horas. Os certificados de capacitação apenas seriam emitidos após a conclusão do estágio supervisionado. Em relação aos servidores, o módulo I deveria ser complementado por módulo específico, destinado a detalhar o 'modus operandi' do CRD, os procedimentos administrativos, de orientação ao público e de encaminhamento a entidades parceiras e outros órgãos públicos.

Finalmente, desenvolveu-se Módulo específico para os magistrados, com o objetivo de integrá-los à Política Pública de tratamento adequado de conflitos, apresentando os principais métodos alternativos de solução de conflitos e suas aplicações, bem com o detalhando o funcionamento dos CRDs. (Anexo I da Resolução n. 125 do Conselho Nacional de Justiça, 29 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010).

Percebe-se que a Resolução nº 125/2010 buscou introduzir na formação dos mediadores a apresentação do conceitos dos meios alternativos de solução de conflitos adotados no país, as ideias multidisciplinares, favorecendo o aprendizado de várias áreas do conhecimento; bem como, se preocupou em ensinar as técnicas necessárias para que o mediador consiga exercer seu papel de facilitador e não de julgador. Além disso buscou estabelecer o estágio supervisionado ao final dos módulos teóricos, alinhando prática e teoria.

Ante o surgimento desse novo cenário, faz-se necessária uma mudança na formação jurídica, diminuindo a normatividade excessiva, estimulando a interdisciplinaridade. Cappelletti e Garth (1988, p. 8), explicam a importância da dessa mudança:

Nenhum aspecto de nossos sistemas jurídicos modernos é imune à crítica. Cada vez mais pergunta-se como, a que preço e em benefício de quem estes sistemas de fato funcionam. Essa indagação fundamental que já produz inquietação em muitos advogados, juízes e juristas torna-se tanto mais perturbadora, em razão da invasão sem precedentes dos tradicionais domínios do Direito, por sociólogos, antropólogos, economistas, cientistas políticos e psicólogos, entre outros. Não devemos, no entanto, resistir a nossos invasores; ao contrário, devemos respeitar seus enfoques e reagir a eles de forma criativa. Através da revelação do atual modo de funcionamento de nossos sistemas jurídicos, os críticos oriundos das outras ciências sociais podem, na realidade, ser nossos aliados na atual fase de uma longa batalha histórica – a luta pelo 'acesso à justiça'. Cappelletti e Garth (1988, p. 8).

Santos (2007) considera a formação jurídica um dos principais pontos das reformas centrais do sistema de justiça. O argumento da autoridade e o exercício do

poder sempre estiveram presentes nos cursos de Direito, conforme Morais e Copetti (2005, p. 48):

Desde 1827, com a fundação da Academia de Direito de São Paulo, os cursos de direito tiveram seu papel relevante na formação dos atores jurídicos dos locais de exercício do poder. [...] Os cursos, desde então, restringiram-se a uma visão positivista-legalista do fenômeno jurídico, consolidando uma postura pedagógica marcada pela glosa dos textos legais, sem qualquer preocupação crítico-reflexiva. A formação normativa expressa, muitas vezes, por argumentos de autoridade, aliada às relações pautadas na medição de forças e no litígio, dificultam a democratização do acesso à Justiça e a participação efetiva do cidadão na condução da solução dos conflitos. O Direito escrito e formalizado da moderna sociedade burguesa-capitalista alcança o apogeu com sua sistematização científica, representada pela Dogmática Jurídica. O paradigma da Dogmática Jurídica forja-se sobre proposições legais abstratas, impessoais e coercitivas, formuladas pelo monopólio de um poder público centralizado (o Estado), interpretadas e aplicadas por órgãos (Judiciário) e por funcionários (os juízes) [...] Embora a dogmática jurídica estatal se revele, teoricamente, resguardada pelo invólucro da cientificidade, competência, segurança, na prática intensifica-se a gradual perda de sua funcionalidade e de sua eficácia. Morais e Copetti (2005, p. 48).

Com essa formação positivista, os profissionais da área do Direito possuem dificuldades em compreender o novo cenário exigido pela sociedade e apresentado pelos meios adequados ou consensuais de solução de conflitos. Cenário este que apresenta o diálogo como principal ferramenta na solução do problema, que possui como base a cooperação, o ganha-ganha, a escuta-ativa, a participação ativa e poder de decisão das pessoas envolvidas, corroborando o que foi dito no capítulo anterior quando se disse que a cultura jurídica, via de regra, produz um tipo específico de intelectual, politicamente disciplinado em consonância com os fundamentos ideológicos do Estado, criteriosamente profissionalizado para efetivar o seu funcionamento e controlar o aparato administrativo (ADORNO, 1998).

Há assim um choque de realidades. De um lado a formação normativa, autoritária, não dialogada, adversarial e litigiosa; de outro uma proposta que requer uma formação interdisciplinar, que fortalece as pessoas na solução do conflito, aposta no diálogo e que incentiva a cooperação e a ressignificação dos conflitos (CAVALCANTI, 2009, p. 20).

E após a inserção dos principais conceitos de mediação e interdisciplinaridade nas faculdades, os futuros advogados serão mais cautelosos antes de judicializar um conflito permeado por questões afetivas, e os futuros juízes e promotores de justiça já atuarão sob outra ótica na solução desses conflitos de

cunho íntimo, doloroso e emocional, optando por apaziguar ânimos e promover o restabelecimento do diálogo ao invés de meramente impor um mandamento legislativo, viabilizando condições mínimas de diálogo entre aquelas partes para que repensem em suas responsabilidades e sua convivência no futuro.

A busca pelo conhecimento delineada pelos tempos modernos é que esse conhecimento tenha efeitos concretos e reais, ou seja, que possibilite efetivar nos discentes os conhecimentos adquiridos em sala de aula, e ao mesmo tempo possibilitar a esse futuro operador do direito a aplicação do lado social da ciência jurídica através de atividades de extensão, ajudando-o a transformar o meio em que vivem e propiciando ao discente com uma formação plena e não só teórica (MARTINEZ, 2003, p.12).

Isso implica em proporcionar ao aluno um conhecimento adquirido em consequência da experiência por eles vivenciada nos Escritórios-Escola e não só na leitura dos códigos e livros. As referidas atividades propiciam a transformação da sociedade tornando-a mais consciente de seus direitos e emancipada. Todavia, também retratam a construção de operadores do Direito, mais próximos da realidade, mais humanos e preocupados com a efetivação dos direitos fundamentais (MOSSINI, 2010, p.203).

Barbosa (2012, p. 10) diz que o Instituto Brasileiro de Direito de Família (IBDFAM) criou uma carta contendo as bases da formação do mediador que atuará nos conflitos de direito de família. O referido instituto estabelece como requisitos básicos para a formação do mediador, primeiramente, a interdisciplinaridade, vez que a prática da mediação não se restringe a uma única área de graduação profissional, sendo a formação do mediador também interdisciplinar. Institui também como princípio básico formador do mediador a instrumentalidade, uma vez que entre os seus objetivos primordiais está o estabelecimento e/ou o restabelecimento do diálogo, sendo o acordo, ou consenso, apenas um dos possíveis resultados da mediação

E por fim a imparcialidade, pois o objetivo do mediador é em relação ao estabelecimento e/ou o restabelecimento da comunicação, atuando em benefício dos mediados e principalmente dos possíveis filhos crianças e adolescentes envolvidos. Destaca-se o quanto é fundamental focar a formação continuada dos que exercem a mediação no seu exercício laboral, de modo a assegurar a idoneidade e cientificidade da metodologia e a eticidade de sua prática.

Então, o mediador, nos processos envolvendo o Direito de Família deve pautar seu trabalho na busca da promoção a esperança entre as partes, na possibilidade de firmação de novo laços, pacificando o conflito familiar e despertando a responsabilidade das partes e dos profissionais envolvidos na reorganização familiar

Portanto, a credibilidade da mediação, como processo eficaz para solução de controvérsias, está diretamente relacionada ao desempenho do mediador, que deverá pautar seu trabalho nos seguintes princípios: a voluntariedade (liberdade para escolher o método e optar pela continuidade ou desistência); a confidencialidade (garantia de sigilo); estímulo a não competitividade (incentivo a colaboração entre as partes); reaproximação entre as pessoas em conflito (manutenção do vínculo familiar) e autonomia das decisões (retomada da autodeterminação), conforme ensina Sales (2003).

Atua assim, o mediador, com competência, diligência e flexibilidade, fazendo da mediação um processo informal, sendo um facilitador da comunicação dentro da família em conflito, tal qual deve ser a condução do ministério público, magistratura, advogados ou defensores que atuam em processos de família. Deve, o mediador, ser qualificado para este fim, sabendo ouvir as partes e ser capaz de explicitar as vantagens de um acordo, analisando a situação sob a ótica da Psicologia e do Direito, e principalmente desprendido da ideia de julgamento de pessoas

Importante a opinião de Rosa (2012) quanto a esse assunto. O autor visualiza na mediação familiar realizada interdisciplinarmente, por profissionais do Direito, Psicologia, Assistência Social, entre outros, uma forma dos interessados construírem uma nova alternativa para a solução de seus conflitos, focando sua atenção para o futuro após a separação, principalmente no que concerne a seus papéis parentais. Portanto, importante a revisão do referido artigo da lei de mediação, que busca limitar os mediadores a profissionais com formação em qualquer área de conhecimento.

Nessa esteira de pensamento, importa trazer à baila a Política Pública do Poder Judiciário Nacional para tratamento adequado dos conflitos de interesses através da Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, dando relevância para a conciliação e a mediação.

Um dos pontos mais importantes dessa Resolução consiste na atualização do acesso à justiça, não como mero acesso aos órgãos judiciários e aos processos contenciosos, e sim como acesso à ordem jurídica justa, como também direito de todos os jurisdicionados à solução dos conflitos de interesses pelos meios mais adequados à sua natureza e peculiaridade, inclusive com a utilização dos mecanismos alternativos de resolução de conflitos, como a mediação e a conciliação. Mas ressalta-se que a solução meramente técnica de lides em Varas de Família define trâmites processuais mais longos, decisões menos eficientes e ainda o desdobramento da lide inicial em várias outras, o que, em última instância contribui para a sobrecarga de demanda das Varas de Família

Nesse sentido Dias (2010) afirma que a mediação familiar não é meio substitutivo da via judicial, mas sim uma complementariedade que qualifica as decisões do Poder Judiciário, uma busca conjunta que visa soluções originais para pôr fim ao litígio de maneira sustentável.

Observa Rosa (2012) que a mediação poderá contribuir para reduzir a ocorrência de fenômenos da reincidência processual e morosidade das ações judiciais, tendo em vista que o resultado produzido é qualitativo e de longo prazo em relação aos estabelecidos por intermédio da imposição da sentença.

Em síntese, a Resolução busca a disseminação da cultura de pacificação, com apoio do Conselho Nacional de Justiça aos Tribunais na organização dos serviços de tratamento adequado dos conflitos e com a busca de cooperação dos órgãos públicos e das instituições públicas e privadas da área de ensino, para a criação de disciplinas que propiciem o surgimento da cultura da solução pacífica dos conflitos de interesses.

Conclui-se então que é de suma importância a utilização do instituto da mediação no âmbito do Direito de Família, primeiramente porque o dito instituto visa encontrar uma maneira mais salutar de se descobrir o real motivo do conflito e por consequência facilitar o diálogo das partes envolvidas na lide, e fazer dessa solução algo benéfico e satisfatório para todos os membros, inclusive aos filhos crianças e adolescentes que não participam do procedimento. A partir desses elementos explicativos iniciais faz-se necessário analisar de forma mais aprofundada o papel da mediação nos conflitos de família.

3.3 Os conflitos de família e o papel da mediação

Em conflitos familiares existe uma preocupação fundamental, maior que em qualquer outro tipo de conflito, os de origem familiar fazem com que as pessoas envolvidas equacionem e gerenciem os problemas considerando-se a maneira como elas no futuro irão relacionar-se entre si, depois de resolvido o litígio (NALINI, 2009, p. 55).

Assim, a mediação surge como instrumento alternativo de solução desses conflitos familiares e evita-se que os processos sejam arrastados por anos, deixando feridas e cicatrizes dolorosas para a toda a família, e principalmente aos filhos cuja participação nos procedimentos judiciais é limitada a esclarecimentos em audiência com os juízes e promotores ou a entrevistas com a assistente social ou psicóloga, quando em visitas domiciliares (NAZARETH, 2009, p. 35). A adoção da mediação permitiria uma maior participação de todos os membros da família, incluindo os filhos, a exporem suas angústias e insatisfações objetivando o resgate do respeito e afeto entre si e como a convivência entre eles pode ser melhor no futuro (ÁVILA, 2002, p. 40)

O divórcio estabelece um estado de desarmonia entre o casal, conduz a uma sublimação de uma atmosfera de contenda e institui novos arcabouços íntimos de coexistência entre pais e filhos. Para os filhos, primeiramente importa um enigma que necessita ser esclarecido com nitidez e objetividade. Refere-se a uma baliza normativa que importuna em todos os familiares, sobretudo os pais e filhos, amarguras e inseguranças que põem em limite a constância subjetiva e ocasionam diferentes modificações na dinâmica do dia-a-dia familiar (SCHABBEL, 2005).

A mediação em situação de conflitos familiares dessa natureza busca, virtualmente, garantir os interesses das crianças, uma vez que a condição das relações entre pais e filhos está intensamente ligada à qualidade do relacionamento entre os pais após a separação. Nas últimas décadas do século XX, o mundo ocidental assistiu um amplo processo de conquistas de direitos para as mulheres, o que provocou um conjunto de modificações significativas na forma de relacionamento entre os gêneros e a estrutura familiar (Osório, 2002).

Partindo-se do pressuposto que a mediação familiar no Brasil tem deixado de ser uma atuação desenvolvida apenas por mediadores independentes, e que paulatinamente tem sido indicada como prática importante à atuação dos

magistrados, observa-se a emergência da reflexão sobre a utilização da mediação com instrumento de readequação da vida familiar (SALES E CHAVES, 2014). A separação de um casal, quando realizada de forma inadequada, pode desestruturar toda a família e impedir a possibilidade de relações futuras. A atuação de profissionais da seara jurídica especializados na temática é fundamental para a reconstituição do ciclo de desenvolvimento adequado das famílias (SALES E CHAVES, 2014).

Pesquisas realizadas pelo IBGE, no período de 2010 a 2012 demonstram que as contendas vivenciadas pelos pais durante o processo de divórcio e mesmo após sua conclusão provocam graves e complexos problemas de adaptação a nova forma de vida, além disso a readequação das relações entre os pais após o divórcio tem se apresentado como crítico para o funcionamento da família. (EMERY, 1994, KASLOW; PECK; MANOCHERIAN, 1995). Emery afirma que a reconfiguração dos limites das relações entre os divorciados tem sido um grande desafio e a mediação aparece como um mecanismo importante e extremamente benéfico à reorganização das famílias (EMERY, 1988).

Roudinesco (2003) destaca que a estrutura familiar contemporânea está assentada em três fenômenos sociais significativos, quais sejam: a revolução da afetividade, a maternalização da célula familiar e a prática sistemática da contracepção.

Disso decorre que as uniões matrimoniais ocorrem cada vez mais tarde e há um crescente desaparecimento das relações arrançadas. Observa-se, também, um alto índice de divórcios nas famílias contemporâneas, tem-se a sensação com a família nuclear tradicional tornou-se exceção (Roudinesco, 2003, p. 39)

Deve-se destacar que o ordenamento jurídico brasileiro estrutura as normas do direito de família a partir de regras cogentes e facultativas, no que diz respeito a estruturação pública desse direito há uma forte limitação a autonomia do indivíduo, para Cachapuz (2005, p. 16) as “normas cogentes, objetivando uma regulamentação uniforme para as relações que se estabelecem no âmbito do direito de família” criam padrões de comportamento. No entanto, para Schabbel:

O casamento, apesar de tudo, ainda faz parte da subjetividade da maioria dos indivíduos que mantêm o sonho de uma união feliz. Quando, porém, um casal decide-se pela separação, essa escolha representa a resposta final a um conjunto de frustrações pessoais provocadas pela não-realização de esperanças e anseios mútuos. Esses acontecimentos, durante o processo

de divórcio, passam a desencadear falhas na comunicação e interpretações errôneas permeadas de mágoas e ressentimentos, gerando, deste modo, conflitos responsáveis pelas disputas pela guarda, visitas e discussões em torno da pensão de alimentos (SCHABBEL, 2005, p. 16).

Todas essas angustias e frustrações provocam inúmeras demandas judiciais. Compreende-se que a sociedade brasileira está imbuída da crença que o Poder Judiciário é o último ou o único órgão legítimo e competente para resolver definitivamente os conflitos (Pinheiro, 2003, p. 56), no entanto, e por outro lado, Reale (1996, p. 22) destaca que “no fundo, estamos cada vez mais inclinados a viver segundo o predomínio social sobre o estatal, preferindo sempre que possível, resolver nossas questões por nós mesmos”.

Desta feita, a mediação tem o objetivo de privilegiar a cooperação, em detrimento das disputas, tão comuns à forma tradicional de desenvolvimento dos processos jurídicos. Acredita-se que mediação possa fortalecer o diálogo e tem condições de amenizar os conflitos, pois segundo Schabbel possui as seguintes características: 1) trata-se de um processo privado de auto-composição e interdisciplinar, definido a partir de critérios de bem-estar social, no qual atuam profissionais com elevado conhecimento técnico para orientar as questões necessárias, buscando possibilidades de soluções para o conflito, limitadas apenas pela Ética e pelo Direito, uma vez que os acordos firmados em mediação referentes à guarda, visitas e pensão alimentícia deverão sempre ser homologados pelo Judiciário e 2) a mediação procura, através da depuração dos consensos e dissensos, um intercâmbio de posições e opiniões, apontar a interferência de conflitos intrapessoais na dinâmica interpessoal dos cônjuges, e objetiva a composição de um acordo pautado na colaboração, preservando a autonomia da vontade das partes (SCHABBEL, 2005, p. 16).

Deve-se, por conseguinte, destacar que a mediação nas relações familiares apresenta características próprias, em razão da complexidade e das tensões envolvidas nas contendas. Existe uma seara jurídica que acomoda questões como: guarda, pensão e divisão patrimonial, questões extremamente melindrosas e angustiantes. Assim, nessas situações a mediação pode surgir como um instrumento extremamente importante, pois tem a compreensão que o problema e a solução das demandas estão envolvidos num conjunto de emoções que se

adequadamente ponderados podem facilitar a negociação e a reorganização das funções, dos papéis e das obrigações da família (VEZZULLA, 1998, p. 46). Para Oliveira “[...] o vínculo marital é passível de dissolução, porém o vínculo parental deve ser mantido, e especialmente no divórcio aprendido a ser preservado, pois comumente estendem suas mágoas conjugais para a relação parental” (SCHABBEL, 2005, p. 17). Wallerstein e Corbin, destacam que:

A prática de mais de 40 anos em mediação nos Estados Unidos e Canadá e, mais recentemente, na Austrália, Europa e países da América Latina, tem contribuído para a validação da eficácia do processo. Os dados mais recentes publicados pela Association for Conflict Resolution (ACR), sediada nos Estados Unidos, apontam que entre 55% e 85% dos casos encaminhados para mediação de divórcio acabam em acordo, sendo que, na mediação compulsória (determinação do Poder Judiciário), os resultados são crianças e adolescentes (55% a 60%). Quanto aos casos regidos pela autonomia da vontade das partes, os índices ficam entre 70% e 85% (Wallerstein e Corbin, 2005, p.17).

A mediação tem o condão de permitir uma mudança de paradigmas nas relações entre os ex-cônjuges e entre esses e os filhos, clarificando e reorganizando a posição e os interesses de cada um, permitindo aos pais adotar um estilo de vida saudável diante dos filhos, dos demais familiares e da sociedade (SCHABBEL, 2005). CEZAR-FERREIRA (1995) afirmam que, não raro, na disputa de poder entre os pais, os filhos servem de cabo-de-guerra.

Deve-se destacar, no entanto, que mediação tem o escopo de pôr em evidência as diferenças pessoais nos ciclos de sofrimento, além de esclarecê-los e endereçá-los, com a finalidade de deixar claro para os pais o âmbito de obrigação e a necessidade de renegociar formas de convivência. A mediação objetiva, por suas características, além da solução de conflitos, a manutenção e o restabelecimento de vínculos e a pacificação das relações individuais e coletivas, esclarece VEZZULLA (2001, p. 24).

E para que essa pacificação seja facilitada, o mediador deve buscar a cooperação entre os envolvidos, transmitindo a segurança e tranquilidade aos mediados para que consigam sair do confronto, e pacientemente conduzi-las a uma postura de cooperação, onde a raiva, o ódio, a inveja, o ciúme e todos os sentimentos que encobrem a realidade, sejam minimizados. Para Santos (1988, p. 21): “A estrutura da mediação é a topografia de um espaço de mútua cedência e de ganho recíproco”.

Diante desse contexto, como acontece no exemplo de um casal que está em processo de divórcio ou de rompimento de um relacionamento, que busca esclarecer questões importantes referentes ao término da relação, questões essas que porventura possuam algum tipo de divergência de opiniões, principalmente relacionadas às questões de guarda e direito de visitas aos filhos a mediação aparece como a melhor alternativa (VEZZULLA, 1998, p. 16-16)

Por isso o mediador deve atuar com bastante cautela no momento da mediação, tendo em vista que a relação entre pais e filhos permanecerá mesmo com o fim do relacionamento, e em decorrência dessa condição existe a importância da atuação responsável do mediador na condução da solução dos conflitos para que haja a satisfação de todos os membros da família, em especial aos filhos crianças e adolescentes, muito embora estejam ausentes ou silenciados no processo, possuem máximo interesse nas decisões a serem tomadas no deslinde do conflito entre as partes (WARAT, 2001, p. 32).

Na hipótese de utilizar a mediação como solução de litígios, ela irá fornecer a possibilidade da figura de um terceiro, que intervirá positivamente, nos mesmos, buscando promover a esperança entre as partes, na possibilidade de firmação de novos laços, pacificando o conflito familiar e despertando a responsabilidade das partes e dos profissionais envolvidos na reorganização familiar, haja vista que as pessoas envolvidas estão com seus interesses em conflito, e o terceiro pode reduzir atritos, amenizando seus efeitos, mas em alguns casos, poderá ele optar a resolver determinado conflito por via judicial, sendo remetido a solução através de um processo legal (PEREIRA, SILVA E GOMES, 2008).

Deve-se destacar, contudo que os processos através do campo judicial transformam-se algumas vezes em um terreno difícil e bastante traumático para todos os envolvidos, inclusive para os filhos que devem ter seus direitos fundamentais preservados. Portanto, é imprescindível para os filhos que os pais possam ser ajudados a manter uma relação pautada no mínimo de civilidade, para que se evite, com a dissolução dos liames conjugais ou de união estável, afastar os sentimentos de afeto e compreensão tão necessários para o processo educacional das crianças e adolescentes (FIGUEIREDO, MASCARENHAS, 2014)

Doutro modo, não é possível utilizar o discurso de preservação dos filhos para sustentar uma união desgastada, porquanto em um relacionamento esfacelado é costumeiro haver o fortalecimento de mágoas, acusações recíprocas, angústia,

além de um sucedâneo de sentimentos que apenas contribuem para o sofrimento de todos os que se encontram inseridos na célula familiar afetada. (VERDAN, 2013)

Desta maneira, buscando estabelecer uma dissolução em que haja a preservação dos filhos frente aos efeitos negativos, a mediação familiar atua como instrumento que oportuniza ao casal uma reestruturação das relações parentais, de forma o mais pacífico possível, por meio de análise da realidade, das angústias e dos anseios de ambos, viabilizando a restauração da confiança afetada.

Segundo Sales e Chaves (2014) seria interessante se o mediador, antes de iniciar suas atividades passasse por um excelente treinamento que lhe propiciasse desenvolver um trabalho interdisciplinar, e participasse continuamente de cursos com profissionais de diversas áreas, como advogados, psicólogos, assistentes sociais, entre outros, para tratar de conflitos familiares, e, além disso, proporcionasse uma maior participação dos filhos no desenrolar do conflito familiar. Seria interessante também se os cursos de graduação oferecessem em suas grades curriculares disciplina voltada à formação de mediadores no contexto sugerido pelo IBDFAM, assim o futuro graduado já teria inculcido em sua formação esse ideal de não fomentar a judicialização de conflitos.

Partindo do contexto social em que se dão as relações familiares, a mediação enquanto meio alternativo de resolução de conflitos reafirma o Estado Democrático de Direito, na medida em que são os próprios cidadãos que se veem responsáveis por seus conflitos e pela resolução pacífica dos mesmos (CAETANO, 2002, p. 104).

Conclui-se assim, que a mediação familiar revela-se um meio eficaz às famílias envolvidas na complexa teia de desestruturação dos laços afetivos (WARAT, 2001, p. 33). Trata-se de uma importante ferramenta que permite tanto a intervenção precoce, preventiva, como a intervenção em situações de crise profunda, quando a única saída que resta é o rompimento da relação.

Portanto, ao se escolher a mediação familiar como uma alternativa eficaz na solução de conflitos familiares, vislumbra-se que ela não só vai ajudar a desafogar o judiciário, mas irá também ajudar a compreender a origem do conflito e das perspectivas dos conflitantes e buscará a solução mais adequada para o caso concreto, fazendo com que todos saiam menos sofridos (LAGRASTA NETO, 2011, p. 13). Torna-se aqui imprescindível o aprofundamento da temática da mediação como meio eficaz na solução dos processos das varas de família.

3.4 A mediação como meio eficaz na solução dos processos nas varas de família

O princípio da inafastabilidade da prestação jurisdicional é direito fundamental insculpido na Constituição Federal, por meio de seu artigo 5º, XXXV declarando que “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito” (BRASIL, 1988). Tal dispositivo assegura ao cidadão a possibilidade de resolver o seu litígio, sem qualquer obstáculo, através do Poder Judiciário.

Com a assunção pelo Estado da responsabilidade na resolução dos conflitos existentes, nasceu a necessidade de constituição de um poder legitimado e capaz de decidir conflitos com imparcialidade, garantindo a justiça no caso concreto nas sociedades em busca de uma solução razoável aos interessados. Araújo preleciona que o Poder Judiciário:

[...] garante a imparcialidade de quem julga e protege a parte menos forte ou mais desprotegida da relação em conflito. Garante, além disso, a igualdade perante a lei a todos os cidadãos, a gratuidade do sistema e não deixa ao livre arbítrio das partes a interpretação de normas de cumprimento imperativo ou a aplicação de direitos que a lei considera como irrenunciáveis por parte dos particulares, além de outros benefícios. (ARAÚJO, 1999, p.128).

Mas, o mesmo autor vislumbra que toda essa responsabilidade do Poder Judiciário somado ao fato de que a Constituição Cidadã ampliou os direitos dos brasileiros e estrangeiros que aqui vivem, assegurando ao mesmo tempo seu exercício através dos remédios constitucionais, estabelecendo-se assim a judicialização da política, atribuindo ao Judiciário a análise de um rol qualitativa e quantitativamente maior de direitos, fez que com houvesse maior lentidão nos julgamentos desses conflitos. Segundo Araújo:

[...] paralelamente ao entendimento de que cabe ao Judiciário a responsabilidade pela resolução das querelas da sociedade, criou-se também a compreensão de que somente cabe ao Estado o poder de dirimir os problemas da população, não tendo esta a capacidade natural de solucionar sem traumas parte de seus problemas comuns. (ARAÚJO, 1999, p. 127-128).

A exigência burocrática da justiça imprime às pessoas a sensação de que o seu direito estará resguardado e protegido se for proveniente de uma sentença prolatada por um juiz ou Tribunal, após os trâmites de um processo judicial, terminando por difundir a cultura do conflito para pôr fim às querelas somente pelo meio processual. Leite (2006, p. 04) ressalta, com propriedade, que os “resultados palpáveis se traduziram na democratização do acesso à justiça, com a crescente concretização dos direitos individuais, sociais e coletivos”. E complementa Adolfo Neto:

[...] a sociedade brasileira está acostumada e acomodada ao litígio e ao célebre pressuposto básico de que justiça só se alcança a partir de uma decisão proferida pelo juiz togado. Decisão esta muitas vezes restrita a aplicação pura e simples de previsão legal, o que explica o vasto universo de normas no ordenamento jurídico nacional, que buscam pelo menos amenizar a ansiedade do cidadão brasileiro em ver aplicada regras mínimas para regulação da sociedade. (ADOLFO NETO, 2003, p. 20.)

E acrescenta Schnitman, um outro fator não menos importante, que também colabora com o aumento e demora dos processos no Poder Judiciário. Afirma Schitman que:

A cultura do conflito ainda contribui para a existência da relação ‘um contra o outro’, na qual deve sempre haver um ganhador e um perdedor e onde esta postura beligerante favorece uma disputa entre partes para que se ganhe a qualquer preço. (SCHNITMAN, 1999, p. 17)

A consequência dessa dependência da prestação jurisdicional, somada à cultura do conflito, provocam a superlotação das secretarias com processos em tramitação, a demora dos julgamentos, a inércia do cidadão em tentar solucionar o conflito vivido, a dificuldade de acesso à justiça, se contrapondo, assim, à celeridade processual, dificultando a resolução de problemas graves, muitas vezes até impossibilitando o sucesso buscado na sentença definitiva, devido à burocrática prestação jurisdicional (PINHEIRO, 2003, p. 57).

E essa demora não prejudica somente as partes partes, atinge principalmente um terceiro interessado e muitas vezes objeto das ações do Direito de Família, a criança (LEITE, 2008). Enquanto não resolvido o conflito, consolida-se um contexto caracterizado por ser uma situação altamente prejudicial àquele ser hipossuficiente diante dos adultos, trazendo-lhe danos e sofrimentos diariamente, não apagáveis ao final dos longos meses ou anos até o final do processo. Então, os

meios alternativos de jurisdição, em especial a mediação, surgem como forma de resolução mais pacífica e célere dos problemas que acometem os cidadãos nas Varas de Família (DALTO e CEZAR, 2007).

Logo, a prestação jurisdicional, apesar de ser imprescindível, não deve ser a única forma de resolução dos litígios existentes ou em potencial.

Além de novas alternativas, esses meios trazem consigo a possibilidade de mudança de mentalidade dos operadores do direito, desenvolvendo no seio da sociedade uma cultura do diálogo, possibilitando que as próprias partes envolvidas sejam mais ativas na resolução de suas controvérsias (SALES E CHAVES, 2014).

O Direito de Família é essencialmente permeado pela afetividade humana, pelas relações de parentesco e socioafetividade familiar (GONÇALVES, 2016, p. 65). Dessa forma, especificidades apreendidas apenas pela escuta e diálogo apropriados, atributos que deverão ser valorizados pelos advogados, juízes, promotores e demais envolvidos nos casos em análise, com temperança e real interesse nos problemas e sofrimento alheios.

Todavia, uma grande parte dos intérpretes e aplicadores do direito, muitas vezes, desconhece o caráter interdisciplinar da mediação e sua técnica aplicativa (PRESTES e FONTELLA, 2014). Assim, surge a Mediação Interdisciplinar como um instituto apropriado para tratar tais questões, posto que estas exigem uma atenção especial no que diz respeito à natureza humana do conflito, os quais, em grande parte dos casos, dispensam a intromissão do aparato jurídico para que haja uma solução (GROENINGA, 2007).

Num conflito familiar, principalmente nos casos de divórcio ou dissolução de união estável, não estão envolvidos apenas feitos jurídicos. Trata-se de fenômeno complexo, composto por diversas variáveis, às quais não compete ao Direito analisar. Nesse sentido Souza se posicionada afirmando que:

Toda a complexa tecelagem afetiva consciente e principalmente inconsciente apresenta-se, então, sob forma do antigo e delicado bordado, desenhado desde a escolha do cônjuge, na relação marido-mulher, no exercício da parentalidade, na inserção da família no social. O que é trazido ao judiciário agora é o avesso do tecido, muitas vezes irremediavelmente roto, desbotado, danificado, a pedir restauração. O ato de ruptura, que culmina com a crise, está muito além da separação do casal. Certas questões históricas advindas de necessidades ainda mais remotas nas trajetórias dos hoje autor e réu representam a versão atualizada dos impasses que determinam o conflito atual. (SOUZA, 2005, p. 32)

Apenas o Direito não é suficiente para resolver, satisfatória e eficazmente, tais questões. Assim, é preciso que o aparato judiciário seja assistido por núcleos psicológicos e sociais, resultando numa prestação jurisdicional de maior qualidade. Desta forma, diversos conflitos nunca chegarão a se tornar processos, pois serão resolvidos nas mesas de Mediação, com mediadores que possuam base teórica interdisciplinar orientando as partes a chegarem a uma solução do conflito (WARAT, 2001, p. 41)

Deste modo, o principal benefício encontrado é pôr fim a um conflito familiar (que poderia originar várias ações) e, por consequência, aliviar o já abarrotado judiciário brasileiro, pondo fim a uma grande quantidade de processos que entram diariamente nos foros de família (BACELLAR, 2013, p. 174).

É oportuno ressaltar que o termo de acordo, quando for oportuno sua realização dentro da mediação, uma vez homologado, tem por força legal, valor de sentença. É de natureza meritória, não sujeito ao recurso de apelação, vedado ao juiz se manifestar novamente no feito, segundo os preceitos dos Arts. 449, 513 e 463, todos do Código de Processo Civil (CPC). (BRASIL, 1973). Assim, pode-se diminuir sensivelmente a propositura de outras demandas.

E mais que isso, a utilização da mediação como forma alternativa de resolução de conflitos tem como princípio básico a diminuição das tensões envolvidas no conflito familiar e a função do mediador é justamente identificar os pontos controvertidos e facilitar o diálogo entre as partes, fazendo com que as angústias e os ressentimentos sejam ultrapassados e as partes cheguem a uma solução apazigue a todos os envolvidos, fator que contribuirá muito para o desafogamento do Poder Judiciário em especial nas Varas de Família. O Conselheiro do IBDFAM, Emmanoel, Campelo em entrevista ao site do CNJ diz que:

O papel do mediador de família é ajudar as partes em conflito a reduzirem os antagonismos e a agregarem a estabilização emocional. Por meio da mediação busca-se também aumentar a satisfação das partes com os procedimentos jurídicos e seus resultados. Dessa forma, ela contribui para o aumento do índice de cumprimento das decisões judiciais. (CAMPELO, 2014, *online*)

Portanto, devolver aos indivíduos que integram uma história familiar uma postura protagônica – autores e executores das soluções de seus problemas – capacita-os não somente para a situação presente, mas, sobremaneira, para o porvir.

O viés *ganha-ganha* da satisfação mútua em aliança com a autoria disporá esses indivíduos para o cumprimento do acordado, possibilitando o resgate da confiança e a manutenção do diálogo como recursos primeiros para a negociação de diferenças futuras (WARAT, 2001, p. 47). O esvaziamento de novos conflitos e a prevenção de novas demandas judiciais são consequências naturais do bom desempenho dos mediadores e de todos os profissionais jurídicos que atuarem em Varas de Famílias (SALES E CHAVES, 2014).

A mediação, seja de âmbito extraprocessual ou endoprocessual, facilita a estratégia estatal de diminuir substancialmente o tempo de duração da lide (princípio constitucional da celeridade processual), reduz o número de processos que se avolumam no Poder Judiciário, alcançando, portanto, as ações em trâmite nos foros e ocorrências que possam vir a se transformar em futuras demandas judiciais (ações), sendo sintetizada, igualmente, como um instrumento acessível ao cidadão e que visa minorar a sobrecarga processual dos Tribunais e as altas despesas com os litígios judiciais. Importante destacar o pensamento dos professores Cintra, Grinover e Dinamarco:

A primeira característica dessas vertentes alternativas é a ruptura com o formalismo processual. A desformalização é uma tendência, quando se trata de dar pronta solução aos litígios, constituindo fator de celeridade. Depois, dada a preocupação social de levar a justiça a todos, também a gratuidade constitui característica marcante dessa tendência. Os meios informais gratuitos (ou pelo menos baratos) são obviamente mais acessíveis a todos e mais céleres, cumprindo melhor a função pacificadora. Por outro lado, como nem sempre o cumprimento estrito das normas contidas na lei é capaz de fazer justiça em todos os casos concretos, constitui característica dos meios alternativos de pacificação social também a de legalização, caracterizada por amplas margens de liberdade nas soluções não-jurisdicionais (juízos de equidade e não juízos de direito, como no processo jurisdicional). (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2008, p. 32.)

Em vistas disso, a tutela jurisdicional não representa o único meio de conduzir as pessoas à ordem jurídica justa, eliminando conflitos e satisfazendo pretensões justas. Outrossim, a incapacidade latente do Poder Estatal em solucionar as insatisfações, em solucionar os litígios judiciais com celeridade, com eficiência, com dinamismo jurisdicional, evidencia a necessidade de se desvencilhar do modelo posto em tempos modernos através da adoção de novas formas de apaziguamento social (LAGRASTA NETO, 2011, p. 50). A seguir tratar-se-á da questão dos objetivos dos Escritórios-escola, bem como da descrição da pesquisa realizada e seus resultados.

4 A ATUAÇÃO DOS ESCRITÓRIOS-ESCOLA NA FORMAÇÃO JURÍDICA E SOCIAL DOS FUTUROS OPERADORES DO DIREITO COM ATUAÇÃO NO DIREITO DE FAMÍLIA.

Para facilitar a compreensão da pesquisa desenvolvida cabe esclarecer que o presente trabalho objetiva analisar a eficácia¹ dos Escritórios-Escola das Universidades da cidade de São Luís-MA, como um instrumento de formação jurídica e social dos futuros profissionais do direito (RODRIGUES; KRUGER, 1995), bem como seus limites e possibilidades.

Para tanto se fez uso de revisão sistemática de literatura acerca da construção teórico-científica da temática, bem como da legislação pertinente ao estágio curricular do curso de Direito, a fim de identificar a relevância dos Escritórios-Escola para o modelo atual de projeto pedagógico previsto e regulamentado pelo Ministério da Educação brasileiro, quais são seus principais objetivos e quais são suas principais funções.

A opção pela revisão sistemática da literatura deu-se pela contribuição desta nas construções teóricas, nas comparações e na validação de resultados das pesquisas (MEDEIROS E TOMASI, 2008). Foram utilizadas ainda para construção da pesquisa os seguintes procedimentos técnicos:

- a) Análise de documentos dos Escritórios-escolas pesquisados, tais como arquivos de processos e livros de registro de atendimentos, fornecidos pelos gestores dos referidos órgãos. Escolheu-se tal procedimento porque ele facilita a análise dos dados referentes ao ajuizamento de ações ou realização de acordos, bem como de atendimentos ao público, além da estrutura dos Escritórios-Escola (VERGARA, 2000).
- b) A observação simples pois, foram feitas visitas às dependências dos Escritórios pesquisados e a análise foi feita de forma livre. Dessas observações foram anotadas as impressões consideradas mais importantes pela pesquisadora e foram feitos também alguns registros fotográficos na sede do

¹ Sander (1995) conceitua eficácia como o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos" (p. 46)

Escritório de uma das Universidades Públicas (MORAES & MONT ALVÃO, 2003).

Como vantagem dessa técnica Cooper e Schindler (2003) explicam que ela se apresenta mais flexível, pois permite o registro dos eventos assim que ocorrem, bem como possibilita ao pesquisador a liberdade para trocar de ambiente, mudar o foco das observações ou concentrar-se em fatos inesperados, além de permitir a comparação entre as informações recebidas das pessoas pesquisadas e a própria realidade.

c) Aplicação de entrevistas semiestruturadas aos gestores das Universidades pesquisadas. Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semiestruturada tem como característica a elaboração de questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Já Manzini (1991, p. 154) diz que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confecciona-se um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Analisando-se os dois conceitos observa-se um ponto semelhante entre eles, qual seja: a necessidade de perguntas básicas e principais para atingir o objetivo da pesquisa. Dessa forma, Manzini (2003) salienta que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos.

O objetivo da pesquisa é analisar a eficácia dos Escritórios-Escola como instrumento de formação jurídica e social dos futuros operadores do Direito que atuarão nas questões de direito de família e para atingir melhores resultados optou-se por elaborar um roteiro de perguntas relacionados ao tema, bem como buscou-se observar as percepções dos gestores a respeito do desenvolvimento das atividades do referido órgão.

d) Aplicação de questionários aos alunos que estão regularmente matriculados no período de estágio curricular

obrigatório e participam das atividades dos respectivos Escritórios-Escola das Universidades pesquisadas.

Segundo Marconi e Lakatos (2002, p.100) questionários são “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Ainda segundo as mesmas autoras, as vantagens da aplicação de questionários são: economia de tempo, de viagens e obtenção de maior número de dados possíveis; atinge maior número de pessoas, simultaneamente; obtenção de respostas mais rápidas e exatas e com mais liberdade em decorrência do anonimato. (MARCONI E LAKATOS, 2002, p.100).

A escolha pela aplicação do questionário para os alunos deveu-se ao fato de número maior de indivíduos a serem avaliados, aliado ao fato de que estes teriam mais liberdade para responderem às perguntas porque o fariam individualmente e no mesmo horário em que estariam frequentando o estágio, sem a interferência direta dos professores. Contribuiria também na economia do tempo para a realização da pesquisa.

Fez-se uso também da metodologia análise de conteúdo (BARDIN, 2006) que tem por fim analisar diferentes fontes de conteúdo, verbais ou não verbais. Quanto à interpretação, essa modalidade de pesquisa transita entre dois polos, quais sejam: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade (SILVA, FOSSÁ, 2013). O método utilizado para a realização da pesquisa foi o indutivo. Gewandsznajder (1989, p. 41) define a indução como:

[...] o processo pelo qual – a partir de um certo número de observações, recolhidas de um conjunto de objetos, fatos ou acontecimentos – concluímos algo aplicável a um conjunto mais amplo ou a casos dos quais ainda não tivemos experiência.

Para Teixeira (2005), a indução não é um raciocínio único, e sim compreende um conjunto de procedimentos, uns empíricos, outros lógicos e outros intuitivos. Ela realiza-se em três etapas: 1) observação dos fenômenos a fim de se descobrir as causas de sua manifestação; 2) descoberta da relação entre eles: aproximação dos fatos ou fenômenos; 3) generalização da relação entre fenômenos e fatos semelhantes não observados.

Nesse método, parte-se da observação de fatos ou fenômenos cujas causas se deseja conhecer. A seguir, procura-se compará-los com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles. Por fim, procede-se à generalização, com base na relação verificada entre os fatos ou fenômenos.

A seguir serão analisadas as funções desenvolvidas pelos Escritórios-Escola das Universidades, bem como a descrição dos locais pesquisados e ao final a análise dos resultados obtidos.

4.1 A função dos escritórios-escola

Com o advento da Resolução n.º 09, de 29 de setembro de 2004, do Ministério da Educação, foram fixadas as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo dos cursos jurídicos e, incluindo a prática jurídica no currículo dos cursos de Direito, sendo que, pela referida Resolução, essas atividades devem ser desenvolvidas pelos discentes, de forma simulada e real, com supervisão e orientação do Núcleo de Prática Jurídica de cada universidade. Assim dispõe o art. 7º da Resolução n.º 09, que:

Art. 7º O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Parágrafo 1º O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com a regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES, para a avaliação pertinente.

Parágrafo 2º As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considera-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica. (BRASIL, 2004).

Nos termos do art. 3º da referida Resolução, o curso de graduação em Direito deve assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica,

adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania (RIGHETTI, 2009). Acrescenta-se, ainda, o disposto no art. 5º da Resolução nº 09/2004:

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:

(...)

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.(BRASIL,2004).

É importante lembrar que o ensino jurídico não pode ser excessivamente positivista, como em outros tempos, porém o embasamento teórico deve acontecer para uma prática efetiva (BITTAR, 2006, p.54). Segundo Rodrigues a visão codificada e arraigada dos cursos jurídicos em sua formação inicial deve estar em extinção, pois, devido à crescente complexidade da sociedade contemporânea se tornaram impossíveis mecanismos jurídicos de controle e direção baseados na dicotomia entre o legal e o ilegal e o privado e o público (RODRIGUES, 2003, p. 47)

A respeito do estágio curricular supervisionado, nos cursos de Direito, o art. 1º, § 2º da Lei nº 11.788/2008 sustenta que este deve ser desenvolvido nos Escritórios-Escola, órgãos vinculados aos Núcleos de Prática Jurídica das Universidades, com o intuito de proporcionar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

Verifica-se, portanto, que a Resolução n.º 09/04 tem como objetivo produzir no aluno de Direito uma visão crítica do fenômeno jurídico (RIGHETTI, 2009), bem como preparar este aluno para promover o raciocínio adequado à aplicação do direito à realidade social.

Santos (2008, p. 53), em seus estudos, aponta como uma alternativa para se realinhar os rumos do ensino superior as atividades de extensão

universitária, incluindo-se neste rol as atividades dos Escritórios-Escola. Este movimento que busca integrar as atividades de extensão com a efetividade do ensino é conhecido como responsabilidade social e definindo por Santos (1998, p. 35) como “outras formas de conhecimento surgidas da prática de pensar e de agir de inúmeros segmentos da sociedade ao longo de gerações”.

É neste ponto que se observa a importância dos Escritórios-Escola para aperfeiçoar o aprendizado teórico e prático do aluno de Direito (OLIVEIRA, 2004, p.135). Faria (1987, p.34-35) já havia observado a contribuição desses órgãos vinculados ao Núcleo de Prática Jurídica desde a década de 80, pois para o autor a atividade prática era fundamental para que o aluno pudesse refletir ou reler ideias que foram ministradas anteriormente, em fase teórica. O autor observou que o discente poderia transformar o que foi aprendido em sala de aula em uma nova visão, principalmente em relação à função social do direito.

Por isso pensamos que no momento em que a prática conseguir proporcionar ao aluno uma visão maior do que as teorias aprendidas em sala esse aluno se tornará capaz de observar o fato jurídico e concretizar o direito como instrumento de mudança social.

Corroborando com esse entendimento Wolkemer (2001, p. 11), diz que é com a teoria crítica que adquire-se a autorreflexão que dissolve as falsas legitimações e as pseudo-objetividades, pois esta tem como objetivo demonstrar até que ponto os indivíduos estão coisificados e moldados pelos determinismos histórico-naturais, mas nem sempre estão cientes das inculcações hegemônicas e das falácias ilusórias do mundo oficial.

Diante dessa possibilidade e, partindo-se do conceito de sociointeratividade de Vygotsky, segundo o qual o aprendizado se dá em relações dialéticas entre o homem e a sociedade e o conhecimento pode ser assimilado e desenvolvido em ambientes reais ou socializado em grupos imersos na realidade (VYGOTSKY, 1998), seria viável, nos dias atuais, adaptar tal conceito à prática das relações de ensino-aprendizagem na formação do jurista, fazendo-o interagir com a sociedade ao invés de impor a ele um saber pré-constituído de uma justiça formal.

Igualmente se fundamenta a discussão nas bases conceituais de Delors (1999) e Morin (2011) para os quais os processos educacionais devem se ater à formação do indivíduo enquanto ser social, com saberes necessários à convivência com o seu semelhante e não somente domínio de conteúdo sistematizado.

Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? É de louvar ideia de ensinar a não-violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos geradores de conflitos (DELORS, 1999.p.99).

E em propósitos similares traz-se o pensamento de Morin (2011 p. 104), segundo o qual o processo educacional requer a formação do indivíduo para compreender as relações com seu semelhante, promovendo o entendimento e com isso uma melhor convivência social.

Silva (2006) evidencia em seus estudos que os Escritórios-Escola têm dois escopos que se complementam: o primeiro é o ensino prático aos graduandos do curso de Direito e o segundo é a Assistência Jurídica, intimamente ligada com a prática jurídica, podendo contribuir, enquanto instrumento pedagógico, com a formação do futuro profissional jurídico a fim de sensibilizá-lo a observar as mazelas sociais.

Em relação à função curricular, previsto no art. 7º, §1º da Resolução nº 09/2004 e nos Regimentos internos de cada Universidade, as atividades dos Escritórios-Escola relacionam-se às aulas de prática jurídica ministradas aos alunos nos dois últimos períodos do Curso de Direito, avaliados por Silva (2006, p.89) como:

[...] atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais da vida e de trabalho de seu meio, sendo realizadas na comunidade acadêmica ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob a responsabilidade e coordenação da Instituição de Ensino. Esta atividade deve ser fornecida pela instituição, caracterizadas como extensão curricular da atividade didática, oferecendo assim, a oportunidade e o campo para a prática do estágio, bem como, o fomento e a colaboração para um processo educativo integrado à comunidade.

Por outro lado, Mattos (2011, p.65) defende a existência da função social dos Escritórios-Escola, considerados um dos meios de acesso à justiça ao jurisdicionado economicamente desfavorecido, vez que, através desses órgãos, a população recebe atendimento jurídico necessário aos seus rezingues, atendendo ao instituto da Assistência Jurídica Integral e Gratuita prevista na Constituição Federal. Nesse sentido Cappelletti e Garth (1988, p. 56) afirmam que o acesso à justiça pode ser encarado como requisito fundamental de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretenda garantir, e não apenas proclamar os direitos de todos.

Paroski (2008, p.56) diz que “é importante deixar claro que as atividades dos Escritórios-Escola não visam substituir, nem competir com a função estatal de promoção da Assistência Jurídica Integral e Gratuita por meio das Defensorias Públicas”. Pereira (2005, p. 77) diz que não é objetivo dos Escritórios-Escola usurpar as funções constitucionais das Defensorias Públicas, mas, sim, de trabalhar, paralelamente à referida instituição, possibilitando outro meio de acesso à justiça àqueles desprovidos de renda suficiente para arca com ônus de contratar um advogado, assumindo um encargo social frente à comunidade local, em especial, considerando as dificuldades econômicas e sociais que a ladeia, fazendo com que o acesso à justiça deixe de ser um privilégio de poucos.

Silva (2006) defende que dentro desta ótica, os Escritórios-Escola, fazem com que ocorra uma ampliação da clientela abrangida pelo Judiciário, aumentando, desta forma, a noção de cidadania, vez que proporciona aos necessitados um nível cultural melhor, frente às informações e aos serviços que lhe são prestados.

Este fato se explica porque a garantia do acesso à justiça é um encargo do Estado, nos termos do artigo 5º da Constituição Federal, e cabe ao Poder Público proporcionar à população carente condições para seu acesso, através de mecanismos gratuitos e disponíveis a todo o cidadão para a solução de seus conflitos, promovendo assim a cidadania, no caso o órgão responsável é a Defensoria Pública.

Mas, existe um impasse: como a demanda pelos serviços da Defensoria Pública é muito maior do que a oferta (IPEA, 2013)², revela-se de grande

² As análises sobre as taxas de pessoas com até três salários-mínimos por defensor público evidenciaram a insuficiência generalizada de defensores nos estados. Nesse sentido, considerando a

importância a busca por outras fontes de solução de conflitos operacionalizada, entre outros, por meio de projetos de extensão universitária, como é o caso dos Escritórios-Escola. Aqui, destaca-se as lições de Buarque (1986, p. 55): “a política da universidade deve combinar o máximo de qualidade acadêmica com o máximo de compromisso social”.

É importante destacar também a atuação dos professores na formação do profissional do Direito. Martinez (2000, p. 09) destaca que na atualidade deve ser levada em consideração não só a grade curricular do curso ou a simples valoração de notas dos alunos, mas acima de tudo o engajamento entre a universidade e a sociedade, bem como o processo de humanização do ensino.

Na visão de Correia (2010, p. 05) umas das missões dos Escritórios-Escola, como órgão responsável pelo alinhamento da teoria à prática jurídica, é a formação de um operador do direito com uma visão mais abrangente dos problemas jurídicos, e neste cotejo o docente exerce papel importante, pois deverá facilitar o acesso à informação ao aluno, ao mesmo tempo fazendo-o criar, pesquisar e acima de tudo ousar. Complementando a ideia de Correia, Buarque (2007), diz que:

A grande transformação da universidade está em sua mudança de postura em relação ao mundo, descobrindo o que há de real fora dos muros, participando da transformação dessa realidade para construir-se um mundo mais justo, sem exclusão, através do seu saber, qualificado tecnicamente e comprometido eticamente.

Para Faria (1987, p.46), a consciência ética e humana de um profissional da área jurídica emerge junto com os bancos da Academia, é através dela que o aluno tem visão sistêmica do problema suscitado e tenta solucioná-lo de forma abrangente, ou seja, levando em consideração não só os efeitos jurídicos, mas, sobretudo os efeitos sociais que acarretarão com aquela decisão.

Para a realização desta finalidade, Faria destaca que a metodologia utilizada pelo professor do Direito deve vir revestida da intenção de superar a crise da imposição de códigos, onde o aluno é um mero espectador (FARIA, 1987, p. 35).

proporção de 10.000 pessoas com até três salários-mínimos por defensor público como um parâmetro que as defensorias públicas devem perseguir para conseguir prestar um serviço público de qualidade, é possível estimar a quantidade mínima de defensores necessários nos estados e, conseqüentemente, o déficit atual de provimento de cargos. Os únicos estados que não apresentam déficit de defensores públicos, considerando o número de cargos providos, são Distrito Federal e Roraima; os que possuem déficit de até 100 defensores públicos são Acre, Tocantins, Amapá, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Rondônia e Sergipe. Os estados com os maiores déficits em números absolutos são São Paulo (2.471), Minas Gerais (1.066), Bahia (1.015) e Paraná (834). O déficit total do Brasil é de 10.578 defensores públicos. (IPEA, 2013)

Rodrigues (2005, p. 19), põe em relevo algumas formas do professor superar esse tecnicismo no ensino jurídico. Primeiramente relata que o professor contemporâneo precisa ser humanista e se colocar em plano horizontal no processo de ensino aprendizagem. Isso fará do docente um interlocutor e colaborador na busca do aprendizado, tornando-se um facilitador na busca plena do ensino e não um opressor.

O mesmo autor defende ainda que o uso das tecnologias existentes, tais como vídeo projetor, projetor multimídia e slides são fundamentos de uma teoria pedagógica moderna (que se afasta do método tradicional), facilitando, sobremaneira, o processo de ensino-aprendizagem, e ainda, também o diálogo e interação entre o professor e aluno (vínculo fundamental na relação de confiança que deve haver entre as partes) (RODRIGUES, 2005, p. 20).

Por último defende Rodrigues que os cursos jurídicos devem despertar o senso crítico apreciativo, trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta, baseado na problematização, fugindo assim, definitivamente do método tradicional (RODRIGUES, 2005, p. 20).

Freire (1996) diz que "não há docência sem discência" (p. 23), pois "quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado" (p.25). Freire deixa claro que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como a aprendizagem não é algo apenas do aluno. "Não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender" (p. 25). Freire (1996), justifica assim o pensamento de que o professor não é superior, melhor ou mais inteligente, porque domina conhecimentos que o educando ainda não domina, mas é, como o aluno, participante do mesmo processo da construção da aprendizagem.

Ao profissional do direito deve ser ensinada também a questão da interdisciplinaridade, ou seja, a maximização dos conceitos de outras áreas do conhecimento (SALES, 2003, s.p.), e todos os assuntos se envolvem e formam um todo, pois se observa um distanciamento da grade curricular, métodos e conteúdo dos cursos jurídicos em relação aos problemas da sociedade. Cappelletti e Garth (1988, p. 08), explicam a importância da dessa mudança:

Nenhum aspecto de nossos sistemas jurídicos modernos é imune à crítica. Cada vez mais pergunta-se como, a que preço e em benefício de quem estes sistemas de fato funcionam. Essa indagação fundamental que já produz inquietação em muitos advogados, juízes e juristas torna-se tanto mais perturbadora, em razão da invasão sem precedentes dos tradicionais domínios do Direito, por sociólogos, antropólogos, economistas, cientistas políticos e psicólogos, entre outros. Não devemos, no entanto, resistir a nossos invasores; ao contrário, devemos respeitar seus enfoques e reagir a eles de forma criativa. Através da revelação do atual modo de funcionamento de nossos sistemas jurídicos, os críticos oriundos das outras ciências sociais podem, na realidade, ser nossos aliados na atual fase de uma longa batalha histórica – a luta pelo ‘acesso à justiça’.

Para Luck (2001, p.68), o estabelecimento de um trabalho de sentido interdisciplinar provoca a sobrecarga de trabalho, certo medo de errar, de perder privilégios e direitos estabelecidos. A orientação para o enfoque interdisciplinar na prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. É certamente um grande desafio.

Não obstante as limitações da prática, a interdisciplinaridade está sendo entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea (LUCK, 2001, p.69). A ação interdisciplinar é contrária a qualquer homogeneização ou enquadramento conceitual. Faz-se necessário o desmantelamento das fronteiras artificiais do conhecimento. Um processo educativo desenvolvido na perspectiva interdisciplinar possibilita o aprofundamento da compreensão da relação entre teoria e prática, contribui para uma formação mais crítica, criativa e responsável e coloca escola e educadores diante de novos desafios tanto no plano ontológico quanto no plano epistemológico.

A temática da interdisciplinaridade é extremamente cara à ciência e as práticas jurídicas, Santos (2007, p. 68), considera a formação jurídica uma das reformas centrais do sistema de justiça. Diante desse choque de realidades, de um lado a formação normativa, autoritária, não dialogada, adversarial e litigiosa, de outro uma proposta que requer uma formação interdisciplinar, que fortalece as pessoas na solução do conflito, aposta no diálogo e que incentiva a cooperação e a ressignificação dos conflitos, é necessário que a intervenção de outras áreas do conhecimento para a efetivação dessa mudança no ensino jurídico.

E levando-se em consideração essa busca de ressignificação dos conflitos por meio de recursos que favoreçam o diálogo e o entendimento entre as partes, destacando-se o uso do instituto da mediação como forma de apaziguar os

conflitos familiares, em decorrência do seu caráter transformador e como uma técnica que busca aproximar pessoas interessadas na resolução de um conflito e induzi-las a encontrar, por meio de uma conversa, soluções criativas, com ganhos mútuos e que preservem o relacionamento entre elas (BACELLAR, 2003, p.174).

A condução dos conflitos a serem solucionados pela mediação cabe ao mediador, que deverá exercer sua função de maneira ímpar, manejando o conflito a partir de sua causa básica, a qual se trabalha de forma dialogada, reduzindo-a a um nível aceitável para os contendores, momento no qual se constrói o caminho que permite a resolução desse impasse.

Segundo Warat (2001, p.122-123), o mediador tem uma função educativa, busca a transformação tanto o conflito quanto das partes. Deve, ainda, tranquilizar, passar confiança, demonstrar sua imparcialidade, fazer com que os mediados se coloquem um no lugar do outro e ajudá-los a descobrir soluções sem sugerir o enfoque.

Para Bittar os profissionais que atuam nos Escritórios-Escola devem se preocupar em promover a interação entre os diversos ramos das ciências, pois não se pode levar em consideração o caso isolado em si (BITTAR, 2006, p. 55). A técnica jurídica apropriada vai emergir da experiência com a teoria e do aprofundamento do aluno com aquela área, porém nada disso pode vir de forma isolada. De acordo com Miaille (1984, p.49), “o direito nunca está só e se torna compreensível unicamente em relação a outros fenômenos sociais”.

Quirino (2015) assevera que deve-se ensinar também os principais conceitos e os objetivos da mediação nas Universidades, pois, os futuros operadores do direito serão mais cautelosos antes de judicializar um conflito permeado por questões afetivas, bem como atuarão sob outra ótica na solução desses conflitos de cunho íntimo, doloroso e emocional, optando por apaziguar ânimos e promover o restabelecimento do diálogo ao invés de meramente impor um mandamento legislativo, viabilizando condições mínimas de diálogo entre aquelas partes para que repensem em suas responsabilidades e sua convivência no futuro.

A busca pelo conhecimento delineada pelos tempos modernos é que esse conhecimento tenha efeitos concretos e reais, ou seja, que possibilite efetivar nos discentes os conhecimentos adquiridos em sala de aula, e ao mesmo tempo possibilitar a esse futuro operador do direito a aplicação do lado social da ciência

jurídica através de atividades de extensão, ajudando-o a transformar o meio em que vivem e propiciando ao discente com uma formação plena e não só teórica (MARTINEZ, 2003, p.12).

Santos já destacava na década de 90 do século XX que as Universidades têm que estar envolvidas com a comunidade, através dos cursos de extensão, palestras e da responsabilidade social da instituição (SANTOS, 1998, p, 35). Santos continua a afirmar que estes fatores têm um peso relevante na qualidade dos cursos oferecidos. Os docentes precisam conhecer e estes meios e se envolver com tais projetos, desta forma o engajamento dos alunos será automático (SANTOS, 1998, p, 36). Neste sentido a prática estará se interligando com a teoria, sobretudo nos cursos jurídicos, por ter na essência disciplinas teorias e filosóficas.

Na opinião de Nalini (2002, p.32) para que as atividades desenvolvidas nos Escritórios-escola possam alcançar maior efetividade o professor deve ter um perfil adequado, conhecendo o direito material e o direito processual, mas, além disso, deve ter a consciência da função social que exerce. Neste sentido Martinez (2000.p.09), analisa que:

Pela linha de raciocínio apresentada, o professor deve orientar seus alunos no tríplice questionamento a ser enfrentado no planejamento, possibilitando assim, uma visão de conjunto do que será objeto do estudo e de transformação do conhecimento. O enfrentamento conjunto de tais questionamentos possibilita o início da organização da cooperação, sua práxis dialógica introdutória.

Na visão de Correia (2010, p. 05) uma das missões dos Escritórios-Escola hoje é proporcionar uma formação mais ampla dos problemas jurídicos ao futuro interprete do Direito, e neste cotejo o docente exerce papel importante, pois deverá facilitar o acesso à informação ao aluno, ao mesmo tempo em que deve permitir a criação, a pesquisar e acima de tudo ousar.

Correia (2010, p. 05) afirma ainda que o papel do professor dos cursos de Direito é muito importante no processo de modificação de conceitos mais antiquados, a função social do Escritório-Escola será analisada da forma como o docente se comporta perante a Academia e os alunos. A própria Universidade deve

incentivá-los com qualificação periódica e fomento à pesquisa. Na visão de Mizukami (1996, p.60):

[...] o professor é o principal mediador entre os conhecimentos socialmente concluídos e os alunos. É ele, igualmente, fonte de modelos, crenças, valores, conceitos, e pré-conceitos, atitudes que constituem, ao lado do conteúdo específico da disciplina ensinada, outros tipos de conteúdos por ele mediados. Conhecer quem é esse profissional, na sua trajetória escolar, sua formação básica, como ele se desenvolve ao longo da sua trajetória profissional é, sob essa perspectiva, de fundamental importância quando se pensa em oferecer um ensino de qualidade a toda população assumindo isso como uma função social da escola.

A participação do docente e do aluno no Escritório-escola tem papel relevante da formação do profissional da área. A visão interdisciplinar e abrangente das disciplinas ministradas ao longo do curso tem a oportunidade de serem vivenciadas na prática quando do estágio em contato com a realidade da profissão.

Deve-se lembrar ainda que o atual perfil do profissional do direito seja ele na área privada ou pública, segundo Aguiar (2004, p.207-208) deve tender para a resolução do conflito de maneira extrajudicial, e para tanto o profissional deve levar em consideração o amadurecimento jurídico existente e o processo de humanização daquele caso.

Cabe aqui uma crítica à Resolução nº 09/2004 feita por Machado (2009, p.65), o autor explica que a referida norma não abordou acerca dos mecanismos extrajudiciais de solução de conflito, deixando de fora do curso de direito a possibilidade de trabalhar esta importante área jurídica e da cidadania, criando um retrocesso dentro do universo jurídico.

A preocupação com questão da resolução de conflitos extrajudiciais, enquanto matéria do curso, surgiu após a criação de Política Pública do Poder Judiciário visando dar um tratamento adequado dos conflitos de interesses materializado pela Resolução nº. 125, de 29 de novembro de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, dando relevância para a conciliação e a mediação.

Ressalta-se que a referida Resolução busca a disseminação da cultura de pacificação, com apoio do Conselho Nacional de Justiça aos Tribunais pátrios na organização dos serviços de tratamento adequado dos conflitos e com a busca de

cooperação dos órgãos públicos e das instituições públicas e privadas da área de ensino, para a criação de disciplinas que propiciem o surgimento da cultura da solução pacífica dos conflitos de interesses (BRASIL, 2010).

Sadek (2009, p. 175) afirma que as instituições que compõem o sistema de justiça representam o espaço garantidor da legalidade e, nesta medida, da possibilidade concreta de realização da igualdade. Assim, a garantia de acesso ao sistema de justiça identifica-se com a condição real de transformação da igualdade jurídica e dos preceitos formais, em algo material e concreto e tal acesso pode ser concretizado através dos Escritórios-Escola das Universidades, pois segundo Silva (2006), os referidos órgãos possuem dois escopos que se complementam: o primeiro é o ensino prático aos graduandos do curso de Direito e o segundo é a Assistência Jurídica, intimamente ligada com a prática jurídica.

A mesma autora explica ainda que acesso à justiça significa a possibilidade de lançar mão de canais encarregados de reconhecer direitos, de procurar instituições voltadas para a solução pacífica de ameaças ou de impedimentos a direitos (SADEK, 2009, p. 175-176). Portanto, o conjunto das instituições concebidas com a finalidade de afiançar os direitos designa-se sistema de justiça.

Nesse sentido é importante trazer os estudos de Cappelletti e Garth (1988), que analisam uma série de ondas a serem desenvolvidas a fim de possibilitar o acesso à justiça à população economicamente empobrecida, quais sejam:

a) Assistência judiciária aos pobres, pois o auxílio de um advogado é essencial para decodificar as leis e os complexos procedimentos necessários para se ajuizar uma causa. Métodos para proporcionar assistência jurídica ao hiposuficiente: defensoria pública, assistência jurídica gratuita, nomeação de advogado dativo, dentre outros. (CAPPELLETTI e GARTH, 1988, p. 26).

b) Representação dos direitos difusos: este tem seu foco na preocupação dos interesses difusos, também chamados de coletivos ou grupais, que são: direito ao meio ambiente saudável e a proteção do consumidor. Em síntese, esses interesses exigem uma eficiente ação grupal. O principal e mais básico problema nesta onda de pensamento, para Cappelletti e Garth, é que “ou ninguém tem direito a corrigir a lesão a um interesse coletivo, ou o prêmio para qualquer indivíduo buscar essa correção é pequeno demais para induzi-lo a tentar uma ação” (CAPPELLETTI e GARTH, 1988, p. 26).

c) O acesso à representação em juízo a uma concepção mais ampla de acesso à justiça que contribuiu na conscientização das pessoas a respeito

de seus direitos, para que estas desenvolvessem instituições efetivas no controle das barreiras do acesso à justiça. Nesta onda, foram criados mecanismos para representação dos interesses difusos dos pobres, e, ao mesmo tempo, a representação dos direitos dos consumidores e do público em geral, na reivindicação dos direitos sociais.

Os mesmos autores defendem ainda a necessidade de reforma dos procedimentos judiciais em geral a fim de melhorar a prestação jurisdicional. Primeiro a criação de métodos alternativos de decidir causas judiciais, onde é usado o juiz arbitral; segundo o uso da conciliação; terceiro o incentivo econômico na solução dos litígios fora dos tribunais; quarto a criação de instituições e de procedimentos especiais para determinados tipos de causa, prescritos pela lei através da criação dos tribunais especiais; quinto a mudança nos métodos utilizados para a prestação de serviços jurídicos (CAPPELLETTI e GARTH, 1988, p. 30).

Observa-se que os Escritórios-Escola podem possibilitar esse acesso à justiça idealizado por Cappelletti e Garth (1988) pois, representam, dentro da primeira onda, a assistência judiciária à população empobrecida, bem como também podem proporcionar a conscientização dessas pessoas a respeito de seus direitos a fim de estas não se privem das suas garantias tuteladas pelo Estado. E para contribuir ainda mais na melhoria do acesso à justiça os autores sugerem a substituição do procedimento judicial de caráter litigante pelos meios de solução pacíficos.

Então, na medida em que a cultura da solução pacífica de conflitos for inserida na formação dos profissionais jurídicos, em especial aqueles que atuarão com o direito de família, e estes desempenharem suas funções observando a valorização do ser humano e a igualdade entre os interessados (ARAÚJO, 2008, p. 404), os cidadãos poderão ter um acesso à justiça mais amplo e justo, possibilitando que as próprias partes envolvidas sejam mais ativas na resolução de suas controvérsias.

Muniz (1997, s/p), reflete que a participação do cidadão no poder é a base da democracia e se configura pela tomada de posição concreta na gestão de negócios da cidade; o que se consagra através de modalidades, procedimentos e técnicas diferentes utilizadas por ele a fim de regulamentar os seus negócios conforme seu próprio entendimento, desde, é claro que não contrarie a ordem pública. A cidadania vem empregada não no sentido restrito do exercício de direitos

políticos, mas como participação do indivíduo na sociedade estatal, cujos desígnios devem estar de acordo com a vontade de seus integrantes, buscando o bem comum.

E continua a autora dizendo que o uso dos meios alternativos de resolução de conflito é um crédito e reconhecimento que se dá ao cidadão, ao qual, no exercício desse papel, desempenha a função de ordenador da vida social, ajudando a traçar os desígnios da sociedade, e o faz pela utilização e exercício de sua liberdade, que é a expressão maior da democracia (MUNIZ, 1997, s/p).

Os meios alternativos de resolução de conflitos devem estar presentes, portanto, na grade curricular dos cursos de Direito como matéria a ser ministrada em sala de aula e complementada no âmbito dos Escritórios-escola com vistas a modificar a visão positivista dos discentes e ao mesmo tempo proporcionar a humanização do ensino jurídico. Passa-se a analisar a pesquisa feita nas instituições de ensino e os resultados alcançados.

4.2 Descrição do local de avaliação da pesquisa

A Resolução 09/2010 CNE/CES, que regulamenta os cursos jurídicos no país, trouxe para os currículos do curso de Direito, a necessidade da prática jurídica sendo que essas atividades de prática deverão ser desenvolvidas pelos próprios alunos, de forma simulada e real, com supervisão e orientação do Núcleo de Prática Jurídica de cada faculdade (Brasil, 2010).

O Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) é o órgão criado dentro da estrutura das Universidades para supervisionar a prática simulada, que é realizada nas salas de aula, através de estudos de casos, desenvolvimento de petições, pareceres, sentenças, bem como a prática real, desenvolvida nos Escritórios-escola através de atendimento ao público, confecção de petições e participação em audiências, com o intuito de proporcionar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (art. 1º, § 2º da Lei nº 11.788/2008).

A escolha pelos Escritórios-Escola das três Universidades de São Luís-MA se deu por dois motivos: primeiro o curso de Direito já estava implantado e com reconhecimento pelo MEC nas três instituições, favorecendo a análise da estrutura

física e da dinâmica de funcionamento dos Escritórios-Escola de cada uma das Instituições e, segundo em decorrência do número de Instituições pesquisadas, bem como o número de participantes da pesquisa fato que facilitaria a aplicação dos questionários e entrevistas levando em consideração a existência de várias faculdades com o curso de Direito na cidade.

A delimitação no tempo se deu entre os anos de 2014 e 2015 porque as coletas dos dados pertinentes à pesquisa já estariam disponíveis para a análise, bem como pela possibilidade de averiguar um maior número de alunos que frequentam os Escritórios-Escola das respectivas Instituições.

Para a instrumentalização da pesquisa de campo, cuja realização ocorreu entre os meses de agosto de 2015 a março de 2016, foram utilizados os seguintes procedimentos técnicos: análise de documentos, observações simples, entrevistas semiestruturadas e questionários. Foram visitados 02 (dois) Escritórios-Escola, dentre os quais um era de uma Universidade Pública e o outro de uma Universidade Privada, a terceira Universidade não pode ser pesquisada porque não tem Núcleo de Prática e nem Escritório-Escola instalados.

O primeiro Escritório-Escola visitado foi o da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, localizado na Casa da Justiça, na Cidade Universitária, Campus do Bacanga. No referido prédio existem quatro salas destinadas ao Escritório-Escola, duas salas para os estagiários efetuarem os atendimentos, uma sala de Coordenação e uma sala de triagem. As salas ficam no pavimento térreo, as destinadas ao atendimento ao público são equipadas com mesas e cadeira para os alunos e para os assistidos, computadores, impressora e tem acesso à internet. A sala da Coordenação, onde o supervisor do estágio se encontrava nos dias das visitas, também é equipada com mesas e cadeiras, computador, impressora, tem acesso à internet, livros de Direito, arquivos de processos (organizados em pastas suspensas e por ordem alfabética) e a sala de triagem também é equipada com mesas, cadeiras e computador.

Importante esclarecer que a Casa da Justiça abriga outros órgãos, quais sejam: a Clínica de Direito Humanos, destinada ao estudo de casos que envolvam obviamente direitos humanos. Deste órgão podem participar alunos que estejam ou não no período do estágio curricular obrigatório e o ingresso ocorre por meio de seletivo. O prédio abriga ainda a Câmara de Mediação, destinada à realização de sessões de mediação de caráter não processuais, no entanto, este órgão não é

parte integrante da UFMA pois, sua natureza é de OSCIP. Abriga também o 5º Juizado Especial Cível e das Relações de Consumo de São Luís-MA, sendo este um órgão integrante do Poder Judiciário estadual.

O Segundo Escritório-Escola visitado foi o do Campus III da Universidade Ceuma, localizado na Avenida Jerônimo de Albuquerque, no bairro Bequimão, nesta cidade. O Escritório-Escola possui um prédio próprio dentro do Campus, com refrigeração, recepção com funcionários da própria instituição, uma sala para a Coordenação com mesa, cadeiras, computador e impressora, cinco salas para os estagiários efetuarem os atendimentos com mesa e cadeiras e uma sala de supervisores com mesa, cadeiras, computador e impressora.

Como já evidenciado anteriormente a Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, até a entrega deste trabalho, não possuía Núcleo de Prática Jurídica e nem Escritório-Escola instalado, existe somente os projetos de criação dos referidos órgão aguardando aprovação pelo colegiado do curso.

Para melhor sistematizar a pesquisa denominou-se Escritório-Escola A para o da UFMA e Escritório-Escola B para o do CEUMA. Diante da atual crise do ensino jurídico o alinhamento entre teoria e prática e a implantação dos meios alternativos de solução de conflitos, os Escritórios-Escola surgem como uma alternativa de melhoramento do ensino e por isso a importância de estudá-los.

4.3 Da análise da eficácia dos Escritórios-Escola das Universidades de São Luís-MA na formação jurídica dos futuros profissionais jurídicos.

A pesquisa buscou atingir dois sujeitos primeiro os gestores da Instituições pesquisadas, quais sejam: Coordenadores de Curso, Coordenadores do NPJ, Coordenadores do Escritório-Escola e em segundo lugar os alunos que estão cursando o estágio curricular obrigatório. A condução desta análise abrangeu várias etapas, com o escopo de conferir significação aos dados coletados (MINAYO, 2001; FLICK, 2009). Para a definição do *corpus* de análise selecionou-se os seguintes documentos das Universidades pesquisadas (UFMA, UEMA e Universidade do CEUMA): Projeto Político Pedagógico, Regimentos Internos dos Núcleos de Prática Jurídica (NPJ), Regulamentos dos Escritórios-Escola, entrevistas e questionários com os sujeitos envolvidos na pesquisa e as resoluções e portarias do Ministério da Educação (MEC).

A pesquisa foi realizada entre os meses de agosto de 2015 e março de 2016 na cidade de São Luís-MA nas Universidades públicas e privadas. O esforço de coleta de dados foi realizado por meio de entrevistas individuais semi-estruturadas, aplicação de questionários e análise documental. O instrumental de coleta de dados primários foi realizado a partir de 07 entrevistas com gestores, quais sejam, coordenadores de curso, coordenadores do NPJ, coordenadores dos Escritórios-escola e aplicação de questionário a 20 alunos dos 9º e 10º períodos da graduação em Direito das instituições selecionadas.

A escolha por alunos do 9º e 10º períodos se deu em virtude de previsão, nos Regulamentos dos Núcleos de Prática Jurídica das respectivas Universidades pesquisadas, da realização do estágio curricular obrigatório nos respectivos períodos do curso. Todos os alunos assinaram termo de esclarecimento e anonimato.

Os 20 alunos que responderam os questionários pertencem à uma das Universidades Públicas. Importante informar que todos estavam devidamente matriculados na cadeira do estágio e com encaminhamento para o Escritório-Escola e com frequência regular. O questionário foi aplicado individualmente, na sala de atendimento aos assistidos e no horário em que estavam no Escritório-Escola, sem que os alunos tivessem acesso às respostas uns dos outros, e sem a intervenção direta dos professores no desempenho das atividades, com a intenção de preservar a privacidade de cada aluno, a fim de obter melhores resultados na pesquisa (MARCONI E LAKATOS, 2002, p.100).

O questionário foi formulado com dez perguntas e foi entregue impresso para que os participantes respondessem suas percepções sobre o estágio por escrito. Cada aluno demorou em média 10 minutos para responder os 10 quesitos que posteriormente foram analisados.

A outra Universidade Pública não possui Núcleo de Prática Jurídica e nem Escritório-escola instalados, segundo a Chefe do departamento, existe apenas o projeto de implantação a ser aprovado pelo colegiado do curso, por tais motivos não foram aplicados questionários aos alunos. A Universidade Privada não autorizou contato da pesquisadora aos alunos e nem que estes respondessem o questionário. Ressalte-se que o programa de Pós-Graduação e a Orientadora encaminharam diversos ofícios (anexados) com a informação sobre a pesquisa e seus objetivos aos gestores da instituição particular.

As entrevistas tiveram duração, em média de 15 minutos, foram gravadas e posteriormente degravadas para ulterior análise. Em relação aos gestores optou-se pela técnica de entrevistas semiestruturada para captar de forma mais eficaz a perspectiva do entrevistado (RICHARDSON, 1999, p. 160). As entrevistas foram realizadas individualmente, com agendamento prévio e na sede dos respectivos setores de trabalho de cada gestor. Todos os gestores assinaram termo de esclarecimento e garantia de anonimato.

A coleta de dados secundários ocorreu por meio de pesquisa nos sítios eletrônicos oficiais e nas secretarias das respectivas instituições. Os documentos analisados compreenderam as normas nacionais, estaduais e locais sobre a atividade prático-profissionais dos alunos, em estágio obrigatório nos cursos de Direito (VERGARA 2000), selecionando somente aqueles vinculados ao Escritório Escola das respectivas Instituições. Realizou-se ainda, como fonte de dados, a observação direta, com o escopo de angariar informações inconscientes dos sujeitos pesquisados, mas que guiaram o seu pensamento (MARCONI; LAKATOS, 2002). Por meio dessa técnica buscou-se captar o âmbito descritivo e analítico do objeto pesquisado, para compreender a consciência ou não dos sujeitos quanto ao discurso e a prática Barros e Lehfel'd (2000, p.53). Após a coleta de dados utilizou-se a análise do conteúdo (BARDIN, 2006) para organizar, sistematizar e compreender as informações selecionadas.

4.3.1 Categorias de análise

No que se refere às diferentes fases desse tipo de pesquisa, optou-se por utilizar como instrumental as propostas das etapas da técnica desenvolvidas por Bardin (2006). As etapas da pesquisa foram organizadas em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação).

Com a pré-análise objetivou-se sistematizar as ideias principais apresentadas pelas estruturas do referencial teórico, bem como o estabelecimento de indicadores das informações colhidas. A fase compreendeu a leitura geral do material selecionado, qual seja: entrevistas e aplicação de questionários. Desta maneira efetuou-se a organização e sistematização do material coletado. Para tanto se realizou a leitura flutuante do material coletado, a definição do *corpus* coletado, a formulação das hipóteses e objetivos e, por fim, a elaboração dos indicadores.

Após essa fase partiu-se para a exploração do material que consistiu no desenvolvimento das operações de codificação, para tanto, levou-se em consideração os recortes dos textos em unidades de registro; definiram-se ainda as regras de contagem, a classificação e articulação das informações em categorias temáticas. Por fim, na terceira fase desenvolveu-se a interpretação para efetivação de uma análise comparativa por meio da justaposição das diferentes categorias presentes na análise, com a finalidade de destacar os aspectos considerados idênticos e os diferentes.

Para que se pudessem responder aos objetivos da pesquisa, os dados coletados a partir das entrevistas semiestruturadas e questionários foram analisados através da técnica de análise categorial de Bardin (2006), que se configura no desmembramento do texto em categorias agrupadas por semelhança. Optou-se por essa análise tendo em vista que o objetivo da presente pesquisa foi analisar as opiniões, atitudes, compreensões e valores dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem nos Escritórios-Escola das instituições selecionadas, por meios de dados qualitativos.

As categoriais foram escolhidas após a seleção do material e leitura flutuante, conjugada com a exploração por meio de codificação. A codificação se deu em razão da repetição de ideias que uma vez comparadas aos resultados observados, constituíram-se em unidades de registro, a partir de então efetuou-se a categorização progressiva.

4.3.1.1 Categorias iniciais

As categorias iniciais configuraram-se a partir das primeiras impressões da realidade pesquisada e foram resultado da codificação das gravações das entrevistas dos gestores num total de 11 categorias, bem como da análise das respostas dos 20 alunos participantes, num total de 10 categorias. Cada categoria representa uma ideia das falas dos entrevistados e das respostas dos questionários, sustentada pelo referencial teórico da pesquisa, qual seja: avaliar qual é a influência que os Escritórios-Escola exercem na formação nos alunos do curso de Direito que atuarão nos conflitos envolvendo direito de família. (BOAVENTURA, 2001).

Deve-se destacar que Bardin (2006) afirma que não existe uma prefixação da determinação do número de categorias, explica que o texto das entrevistas deve ser recortado em unidades de registro para depois surgirem as palavras-chaves e assim nascerá a primeira categorização, estas deverão ser agrupadas tematicamente para se juntarem e formarem as categorias intermediárias.

4.3.1.1.1 Da análise da entrevista dos gestores das Universidades

Para os entrevistados foram apresentadas as seguintes perguntas: 1) no seu entendimento, qual o conceito de família?; 2) quais são as principais demandas de direito de família que são patrocinadas pelo Escritório-Escola? 3) durante o atendimento dos alunos, em demandas de família, são feitas tentativas de conciliação?; se sim, como?; 4) quais são as expectativas dos discentes que chegam ao Escritório Escola pela primeira vez, quanto ao desempenho do estágio?; 5) Como você avalia a participação dos discentes durante o estágio no Escritório-Escola? (os que chegam pela primeira vez e o que já estão saindo)?; 6) O que você entende por mediação e mediação em família?; 7) Você acredita que o Escritório Escola é importante para a formação acadêmica do aluno?; Por quê?; 8) Você conhece as diretrizes do MEC para o funcionamento do Escritório-Escola?; Considera pertinente?; 9) Como você percebe a opção do aluno pela realização do estágio curricular obrigatório no Escritório Escola?; 10) Você considera a atuação do eficaz nas demandas que envolvem direito de família?; 11) O Escritório-Escola mantém contato com a Defensoria Pública Estadual, Defensoria Pública da União ou outros Escritórios-Escola?

Para cada gestor definiu-se uma codificação com escopo de guardar a identificação dos entrevistados. Assim, utilizaram-se os seguintes códigos, por ordem cronológica de entrevistas e instituições a que pertencem os sujeitos: 01A, 02A, 03A, 04A, para os gestores da Universidade Federal do Maranhão - UFMA e 01B, 02B e 03B, para os gestores da Universidade CEUMA. Não se realizou pesquisa na terceira Universidade porque, até a entrega desta pesquisa, não estavam instalados nem o Núcleo de Prática Jurídica e nem o Escritório-Escola. Para Compreensão do processo de formulação das categorias, destacaram-se algumas falas dos entrevistados, por ordem de questionamentos:

1) no seu entendimento, qual o conceito de família? Respostas: 01A respondeu que “o conceito de família mudou ao longo do tempo”, já a entrevistada 02A, para o mesmo quesito, afirmou “é o núcleo de relação íntima, não importando o gênero, em que há o desenvolvimento de laços sentimentais”, e na mesma linha de pensamento o entrevistado 03A disse que “é o elo e afetividade entre as pessoas” e, o entrevistado 04A asseverou que “família é indispensável para a formação do caráter do ser humano”. As entrevistas 01B e 02B, responderam respectivamente ao mesmo questionamento, “composição hetero e homossexual” e “todo e qualquer ajuntamento que tenha por base o afeto”. O entrevistado 03B respondeu “é todo agrupamento social que tenha ligação afetiva”

Neste primeiro momento vislumbrou-se que as respostas fornecidas variaram de acordo com o a função ocupada pelos entrevistados, aqueles que exercem suas funções no âmbito do NPJ se mostraram adeptos ao conceito de família adotado pela doutrina civilista mais moderna (DIAS, 2014). Observou-se também que os gestores que atuam mais próximos ao NPJ demonstraram ter mais interesse pelo estudo do tema proposto no questionamento (LEITE, 1997, p. 48).

2) quais são as principais demandas de direito de família que são patrocinadas pelo Escritório-Escola? Respostas: 01A respondeu “existe um coordenador de NPJ responsável pelo assunto”, a entrevistada 02A afirmou “divórcio, dissolução de União Estável, principalmente com divisão de bens e alimentos”, o entrevistado 03B asseverou que “a partir do relatório de estágio eu percebo que a maior parte das demandas são de direito de família com ações de alimentos, dissolução de União Estável e pedido de alimentos provisórios, algumas demandas de consumidor e regularização fundiária.” O entrevistado 03A afirmou “demandas em direito de família, com predominância de alimentos e dissolução de União Estável”. As entrevistadas 01B e 02B responderam, respectivamente, “a partir da leitura dos relatórios percebo que, em sua maioria, são casos de alimentos e divórcio” e “existe de tudo, alimentos, divórcio, investigação de paternidade, execução de alimentos, tutela e curatela”. O entrevistado 03B disse “não sei dizer quais são as principais, essa informação quem sabe é a Coordenadora do , mas analisando os relatórios dos alunos vejo muito casos de alimentos”.

Quanto ao quesito 02 também se vislumbrou que algumas respostas foram dadas em descompasso pois, os Coordenadores de Curso não acompanham o desenvolvimento das atividades dos alunos no Escritório-Escola e não mantêm

contato mais próximo com os Coordenadores do NPJ e do Escritório-Escola. Sena (2015) explica que o gestor que atua no setor educacional deve se preocupar em manter uma boa gestão de relações pessoais através das seguintes ações: promover a organização do trabalho coletivo; estabelecer um bom relacionamento interpessoal e comunicação; estimular a troca de experiência, organizar formação continuada de todos os funcionários e professores.

Segundo o mesmo autor a gestão escolar atual está pautada em um profissional que além de cuidar da parte burocrática, também é uma parte integrante na construção de conhecimento do seu público alvo (SENA, 2015). E continua refletindo que o profissional que conhece sua equipe e almeja integrar-se a ela, que define meios para poder trazer para junto de si seu grupo de trabalho, criando um ambiente harmônico e trabalho em equipe, sem perder a autonomia que lhe cabe, para poder gerir o bom andamento do objetivo pontual que lhe cabe, que é a formação de cidadãos responsáveis e atuantes dentre a sociedade (SENA, 2015).

3) durante o atendimento dos alunos, em demandas de família, são feitas tentativas de conciliação? Respostas: 01A afirmou “sim, existe um núcleo de mediação funcionando e existe uma disciplina específica sobre mediação sendo oferecida”, a entrevistada 02A disse “sim, a realização da conciliação é feita pelos advogados e pelos alunos no , além da Câmara de mediação”. O entrevistado 03A respondeu “sim, através da criação da Câmara de conciliação, mediação e arbitragem”, nos mesmos moldes asseverou o entrevistado 04A “sim, geralmente nos casos em que é possível fazer acordo, os alunos encaminham para a Câmara de Mediação”. A entrevistada 01B disse que “sim, mas existe uma coordenação específica no Escritório para dar essa informação”, a entrevistada 02B falou “sim, existe um centro de conciliação e todas as demandas em que é vislumbrada a possibilidade de um acordo são levadas para o Centro de Conciliação” e o entrevistado 03B disse “sim, temos um centro de conciliação dentro dos Escritórios-Escola”.

Ao se analisar as respostas do terceiro quesito, verificou-se uma coesão na fala dos entrevistados em relação à adoção da mediação como procedimento adotado no atendimento dos Escritórios-Escola.

Considera-se um ponto de grande relevância pois, o incentivo do uso dos meios alternativos de resolução de conflitos demonstra que as Universidades buscaram adequar seus projetos pedagógicos à nova realidade jurídica vigente. Os

novos paradigmas de acesso à justiça delimitam uma prática profissional que não se resume unicamente no domínio de conceitos e conhecimento das normas positivadas e dos procedimentos processuais (BITTAR, 2006, p.54).

No entendimento de Santos tal pressuposto determina que o aprendizado nas escolas de direito não pode mais estar centralizado a perpetuação de métodos clássicos de ensino aprendizagem, mas deve atentar para a ampliação da formação acadêmica aliada à prática extensionista e à sociointeratividade como meios de transformar o processo educativo em uma ferramenta de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (SANTOS, 2008, p. 53).

Isso corrobora os apontamentos de Guimarães (2005), que destaca o entendimento que o Núcleo de Prática Jurídica busca a efetivação da prática dos conteúdos construídos dentro e fora da sala de aula, na perspectiva de um engajamento e comprometimento ético, social e político do aluno do curso de Direito.

4) quais são as expectativas dos discentes que chegam ao Escritório Escola pela primeira vez, quanto ao desempenho do estágio? Respostas: A entrevistada 01A relatou que “em geral eles já tem uma experiência de um estágio não obrigatório, com uma experiência processual de outro órgão público de estágio não obrigatório”. A entrevistada 02A por sua vez, disse que “não existe um instrumento pedagógico para avaliar a entrada e saída dos alunos”, o entrevistado 03A relatou que “são as mais pragmáticas possíveis, tanto os que vão para o Escritório-Escola, quanto os que vão para outros órgãos”. O entrevistado 04A detectou que “o aluno vem com uma carga teórica muito grande”, a entrevistada 01B visualizou que “os alunos que chegam pela primeira vez vêm inseguros, com receio de errar”, a entrevistada 02B respondeu que “eles querem aprender a prática, além, de serem aprovados na disciplina” e o entrevistado 03B disse que “percebo que os alunos chegam com bastante entusiasmo para aprender, principalmente porque, ao entrarem no curso, eles são levados ao setor do estágio”.

Ao se ponderar o quarto quesito do questionário, percebeu-se que os gestores que trabalham diretamente nos Escritórios-Escola identificam com mais precisão as expectativas dos alunos ao chegarem ao estágio obrigatório e que os gestores da Universidade privada se mostraram mais atentos às perspectivas dos alunos.

Segundo Zamberlan e Ceretta (2011), esse maior compromisso por parte dos gestores da Universidade privada se deve ao fato da não estabilidade no emprego e dificuldade para ganhar um salário tão bom quanto o que têm hoje. Já os gestores da IES pública sentem-se mais estáveis, julgando ser difícil obter a mesma estabilidade em outras organizações.

Conforme Siqueira (2001), o comprometimento dos gestores é amplamente estudado nas pesquisas de comportamento organizacional, pois quando o indivíduo internaliza os valores da organização, identificando-se com suas metas e/ou envolvendo-se com o trabalho, ele cria um vínculo ou uma ligação sólida com a organização. A falta de comprometimento entre os gestores pode gerar prejuízo ao ensino jurídico porque haverá uma fiscalização menos rigorosa quanto às atividades desenvolvidas pelos alunos e dos professores também.

5) Como você avalia a participação dos discentes durante o estágio no Escritório-Escola? Para a entrevistada 01A “os alunos saem mais amadurecidos e com a percepção da realidade social”, a entrevistada 02A disse “observo a mudança de pensamento deles”. O entrevistado 03A se absteve de responder o quesito. O entrevistado 03A acredita que “os casos apresentados satisfazem o aprendizado”. A entrevistada 01B, asseverou que “os alunos participam de todos os procedimentos dentro do e percebo um amadurecimento”, a entrevistada 02B afirmou “é cem por cento positiva” e o entrevistado 03B concordando com as entrevistadas anteriores, falou que “percebo que os alunos se tornam mais maduros”.

Ao se avaliar o quinto quesito percebeu-se que a grande maioria dos gestores concorda que o aluno que frequenta o estágio no desempenha suas atividades de maneira positiva e alguns visualizam a mudança no perfil do discente (LUCHIARI, 2012).

6) O que você entende por mediação e mediação em família? Respostas: a entrevistada 01A respondeu que “mediação em família atinge determinados aspectos sociais”, A entrevistada 02A respondeu “é uma técnica especial de resolução de conflitos consensual. Mediação familiar é um pouco mais complexa porque envolve sentimentos”. O entrevistado 03A revelou que “como não atuo na área meus conhecimentos sobre o assunto ainda são bem incipientes”, o entrevistado 04A afirmou que “é o meio mais eficaz de se tratar conflitos familiares”. A entrevistada 01B explicou que “a mediação é um processo mais demorado onde você vai tentar resolver o conflito conhecendo as duas partes e fazendo com elas

cheguem a um meio termo”. Já a entrevistada 02B acredita que “embora as propostas da mediação sejam mais benéficas do que as da conciliação porque visam resolver um problema de fundo e a longo prazo, é necessário um amadurecimento do cliente, do aluno e dos conciliadores”, o entrevistado 03B respondeu que “mediação é um meio de solução de conflitos de modo consensual e quando voltado para área de família está presente a questão sentimental”.

A análise do sexto quesito revelou que os gestores que atuam diretamente nos Escritórios-Escola conhecem e estudam mais sobre a questão mediação do que os demais (LIANE TOMÉ, 2010).

7) Você acredita que o Escritório Escola é importante para a formação acadêmica do aluno? Respostas: A entrevistada 01A afirmou “sim, tanto que está previsto no projeto pedagógico”, a entrevistada 02A respondeu “sim, desde que bem estruturado e supervisionado”, o entrevistado 03A acredita que “sim, porque alinham a teoria à prática”, no mesmo sentido assevera o entrevistado 04A “sim, não há formação sem prática”. A entrevistada 01B aduz que “sim, ele proporciona uma experiência única, é um campo de estágio rico”, a entrevistada 02B relatou que “o fornece uma formação mais humanística ao aluno” e o entrevistado 03B disse que “sem dúvida, é uma experiência enriquecedora para o aluno”.

Em relação ao sétimo quesito vislumbrou-se que os todos os gestores concordam que o estágio realizado no é importante para a formação acadêmica do aluno e a maioria atribui a importância à prática jurídica (SILVA, 2006). A assessoria jurídica é um trabalho que dá condições concretas ao acadêmico de desenvolver e exercitar o seu preceito social. O resultado corresponde o que aponta Oliveira (2000, p.11) argumentando que:

no atendimento ao público no Núcleo, direcionado para pessoas carentes, os estudantes têm que focar não apenas a causa jurídica do seu cliente. O olhar do aluno tem que ir além da separação, divórcio, reclamação trabalhista, para, sobretudo, observar o quadro social do seu atendido

Isso corrobora os apontamentos de Guimarães (2005), que destaca o entendimento que o Núcleo de Prática Jurídica busca a efetivação da prática dos conteúdos construídos dentro e fora da sala de aula, na perspectiva de um engajamento e comprometimento ético, social e político do aluno do curso de Direito.

8) Você conhece as diretrizes do MEC para o funcionamento do Escritório-Escola? Respostas a entrevistada 01A afirmou “sim, acho pertinente”, no mesmo sentido a resposta dos entrevistados 02A e 03A “sim, o MEC está indo no rumo certo”. O entrevistado 04A opinou dizendo “sim, os escritórios-escola devem seguir a onda dos meios alternativos de conflitos”. A entrevistada 01B concordou com a regulamentação e asseverou que “sim, tanto que vem trabalhando o aprimoramento dos escritórios modelos”. A entrevistada 02B, por sua vez, ressaltou que “sim, acho pertinente, mas penso que a carga horária deveria ser maior”. O entrevistado 03B disse “sim, penso que a regulamentação do estágio é apropriada”.

As respostas do oitavo quesito denotaram que a maioria dos gestores conhecem as normas que regulamentam o funcionamento dos Escritórios-Escola e consideram as normas pertinentes.

9) Como você percebe a opção do aluno pela realização do estágio curricular obrigatório no Escritório Escola? Respostas: a entrevistada 01A respondeu que “em geral o aluno da UFMA buscar estágio nos órgãos em que pretendem prestar concurso público”. Os entrevistados 02A e 03A declararam que “só após a divulgação, através de edital, é que a procura pelo estágio no aumentou”. O entrevistado 04A também visualizou a questão da divulgação do e complementou dizendo que “é de livre escolha do aluno, mas a procura aumentou depois da divulgação”. A entrevistada 01B atribuiu a escolha do aluno “à curiosidade que eles possuem em conhecer melhor o funcionamento do Escritório-Escola, pois, a IES possui um programa que apresenta o referido órgão para eles no início de cada período, a título de iniciação acadêmica”, a entrevistada 02B acredita que a escolha do aluno seja “porque o trabalho é desenvolvido por eles (alunos), com auxílio do advogado” e o entrevistado 03B também acredita que “a escolha ocorra por causa da divulgação interna do trabalho do Escritório-Escola”.

Analisando-se as respostas observa-se que não a divulgação do estágio no Escritório-Escola na Universidade Pública ainda é tímida, o que demonstra a falta de comprometimento dos gestores. Já na Universidade privada observa-se uma preocupação maior na divulgação do trabalho realizada pelo seu Escritório-Escola, fato que denota maior comprometimento dos seus gestores. Como evidenciado acima esse comprometimento está ligado ao fato da maior e menor estabilidade nos empregos e salários recebidos (ZAMBERLAN E CERETTA, 2011)

10) Você considera a atuação do eficaz nas demandas que envolvem direito de família? Respostas: os entrevistados 01A, 02A, 03A, 04A disseram de forma uníssona que “sim, porque estamos usando a mediação”. A entrevistada 01B respondeu que “eu não tenho esses dados finais”, a entrevistada 02B respondeu “o TJ é quem deveria fazer esse levantamento” e o entrevistado 03 B disse que “desconheço esses dados”.

Quanto às respostas do décimo quesito vislumbrou-se que na Universidade Pública todos os gestores concordaram com a eficácia da atuação do Escritório-Escola nas demandas de direito de família, já na universidade privada os gestores demonstraram desconhecer esses dados.

Segundo Quirino (2015), a iniciativa do uso da mediação aproxima o processo de formação do operador do Direito da sociedade onde ocorrem os conflitos, inovando a prática pedagógica e inserindo o acadêmico na proposta de intervenção social por parte da Universidade. A opção por uma Justiça alternativa, que se faz no ambiente social onde o conflito ocorre, sem demandar a intervenção do Estado-juiz, pode ser considerada uma inovação social, pois requer mudança de conceitos e um novo olhar sobre a solução de conflitos, com protagonismo da sociedade.

Para definir inovação social, toma-se por conceito a proposta de Bignetti (2011. p. 4), segundo o qual inovação social é:

[...] o resultado do conhecimento aplicado a necessidades sociais através da participação e da cooperação de todos os atores envolvidos, gerando soluções novas e duradouras para grupos sociais, comunidades ou para a sociedade em geral.

A constatação de que os ritos da justiça formal são afetados pelas decisões e comportamentos dos seus operadores para além do processo judicial, no ambiente de formação dos juristas nos leva a ponderar que são os acadêmicos de direito os principais atores sociais envolvidos no desafio de proporcionar uma Justiça mais célere.

Definidos na Constituição Federal como indispensáveis nesta seara (art. 133 da CF), os advogados e demais operadores do sistema judicial carecem ser preparados para a construção do novo paradigma de acesso à Justiça enquanto solução do litígio e não apenas encaminhamento da demanda aos aparatos formais do Estado-juiz.

11) O Escritório-Escola mantém contato com a Defensoria Pública Estadual, Defensoria Pública da União ou outros Escritórios-Escola? Analisando o décimo primeiro quesito a maioria dos gestores respondeu que os Escritórios-Escola mantém convênio com o a defensoria pública dos Estados e as Federais. Apenas o entrevistado 04A alegou desconhecer essa informação.

Neste ponto observa-se o cumprimento do artigo §1º do art. 7º da Resolução 09/2004. Para Chanlat, (2004) esse dispositivo relaciona-se ao fato das Universidades assumirem seu compromisso social funcionando como um subsistema da comunidade e, por isto, precisam se relacionar, simultaneamente, com vários outros grupos

Com vistas à configuração da análise de dados realizou-se agrupamento das categorias iniciais dispostas nos itens de 1 a 11, conforme os questionamentos acima referenciados e respostas dos entrevistados:

1) Elo de afetividade, não importando o gênero.
2) Ações de alimentos, dissolução de União Estável com partilha de bens e divórcio.
3) Sim, através do uso da mediação e da conciliação.
4) de modo geral experiências, perspectivas práticas e acadêmicas.
5) de modo geral positiva, com amadurecimento da percepção social do direito.
6) É uma técnica especial de resolução de conflitos consensual.
7) Sim, porque alinha a teoria à prática.
8) Sim, são pertinentes as normas.
9) De modo geral é feita de livre escolha por causa da divulgação.
10) Sim, por causa do uso das técnicas de mediação.
11) Sim, possuem convênios com os órgãos.

Fonte: Elaborado pela autora

4.3.1.1.2 Da análise dos questionários dos discentes

Para os discentes optou-se pela aplicação de questionário em decorrência do maior número de participantes na pesquisa. Para os alunos foram apresentados os seguintes questionamentos: 1) No seu entendimento, qual o conceito de família. 2) quais são as principais demandas de Direito de família que

surgem no Escritório-Escola? 3) durante o atendimento, em demandas de família, são feitas tentativas de conciliação? Se sim, como? 4) quais são/foram suas expectativas quanto a realização do estágio no Escritório-Escola? 5) Como você avalia sua participação durante o estágio no Escritório-Escola? Atendeu suas expectativas? Por que? 6) O que você entende por mediação e mediação em família? 7) você acredita que o Escritório-Escola é/foi importante para sua formação acadêmica? Por que? 8) você conhece as diretrizes do MEC para o funcionamento do Escritório-Escola? Se sim, considera pertinente? 9) por que você optou em estagiar no Escritório-Escola? 10) você considera a atuação do Escritório-Escola eficaz nas demandas que envolvem direito de família?

Para cada aluno definiu-se uma codificação com a finalidade de guardar suas identificações. Assim, utilizaram-se os seguintes códigos, por ordem cronológica da aplicação dos questionários. Não houve a identificação por instituição porque só pode ser aplicado em uma das Universidades públicas, já que a outra Universidade pública não possui NPJ e a Universidade Privada não autorizou a aplicação dos questionários junto aos alunos. Desse modo identificou-se os participantes da pesquisa como D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D9, D10, D11, D12, D13, D14 e D15. Para Compreensão do processo de formulação das categorias, destacaram-se algumas falas dos participantes, por ordem de questionamentos:

Para o quesito 1, observou-se que a maior parte dos discentes adota o novo conceito de família, usando o termo “afetividade”. D1, D7, D9, D10 e D14 disseram que “são grupos de pessoas que possuem dependência afetiva. D2, D6 e D8 responderam “grupo de pessoas com laços afetivos em comum. D3 e D11, base social capaz de fornecer educação aos seus entes. D4 asseverou que “é a estrutura para o bom desenvolvimento de um homem e uma mulher. D5 e D15 não responderam ao quesito. D 12 e 13, responderam “conforme estabelecido pela STF.

As resposta do primeiro quesito denotam que a maioria dos alunos consegue identificar o conceito atual de família baseada na afetividade. (Mariano e Ferreira, 2008). Segundo Machado e Farias o conceito de família-instituição foi substituído pela ideia de família-instrumento (MACHADO, FARIAS, 2014, p. 15), ou seja, “ela existe e contribui tanto para o desenvolvimento da personalidade de seus

integrantes como para o crescimento e formação da própria sociedade, justificando, com isso, a proteção pelo Estado”. (DIAS, p. 26, 2014).

Em relação ao quesito 2, observou-se um alinhamento nas respostas. D1, D3, D11, D13 e D15 responderam “ação de divórcio e ação de alimentos”, D2, D6, D9, D12 e D14 disseram “ação de alimentos e de guarda”, D4, D5, D9, D10, afirmaram “ação de divórcio, ação de alimentos e ação de guarda”. D7 e D8 disseram apenas “ação de alimentos”.

As respostas ao quesito 02 demonstra que o Escritório-Escola está cumprindo sua função curricular porque consegue proporcionar ao aluno a percepção de instrumentos e linguagens típicas da profissão (art. 7º, Resolução 09/2004). Para Oliveira (2000), a essência de um Núcleo de Prática Jurídica é o compromisso com a defesa dos Direitos Fundamentais e Cidadania, no sentido de uma reformulação da organização social, proporcionando direitos aos que não têm direitos e preparando o aluno para o exercício profissional.

Da mesma forma se posiciona Guimarães (2005) ao refletir que o Núcleo de Prática Jurídica busca a efetivação da prática dos conteúdos construídos dentro e fora da sala de aula, na perspectiva de um engajamento e comprometimento ético, social e político do acadêmico do curso de Direito.

Quanto ao quesito 3, também observou-se que as respostas foram iguais para todos os participantes, todos afirmaram que fazem conciliação no Escritório-Escola. Aqui se vislumbra o incentivo por parte dos professores da atuação mais crítica e menos positivista dos alunos, o que demonstra uma mudança na forma de ensinar.

Quirino (2015, p. 59) defende que a iniciativa de usar os meios alternativos de solução de conflitos aproxima o processo de formação do operador do Direito da realidade social, inovando a prática pedagógica e inserindo o acadêmico na proposta de intervenção social por parte da Universidade.

Cabe lembrar no entanto, que o campo de estudo para esta investigação foi delimitado na formação do operador do Direito, com recorte na

fase final da vida acadêmica, quando ocorre seu contato efetivo com a sociedade a que deverá servir, pautando as atividades no Escritórios-escola.

Em relação ao quesito 4, houve uma grande aproximação das respostas e 14 dos 15 participantes responderam que “a maior expectativa é alinhar a teoria à prática”, somente D7 disse que “a maior expectativa era evidenciar a realidade social das pessoas.”

Observou-se que a maioria dos alunos vai para o estágio obrigatório com a expectativa de materializar o que aprenderam em sala de aula, ou seja, desejam identificar em qual artigo do Código ou da lei buscarão solução para o problema a eles apresentado. Mas não se preocupam com a questão da visão social do direito. Fato que denota que as aulas teóricas ainda possuem um caráter positivista e sem o olhar interdisciplinar.

Carvalho (2003, p. 125) externa sua preocupação com essa formação do operador do direito e a opção pelo dogmatismo do ensino jurídico, destacando a distorção existente entre o ideal de justiça presente na Constituição que pressupõe protagonismo social e democracia participativa ao paradigma judicial positivista, que não atende aos anseios da dinâmica social hodierna:

O estudante de direito, que de alguma forma estará no futuro envolvido na sua aplicação, deve ter, via ensino jurídico, capacidade de percepção desse fenômeno relacionado ao conteúdo ideológico do direito a ser aplicado, notadamente aos futuros magistrados, a fim de poderem atuar conforme o ideal de justiça estampado na Constituição Federal, superando, inclusive, determinados dogmas que, mesmo contidos na Lei Maior, apresentam-se de forma desconexa com relação aos valores eticamente consagrados pela evolução natural da sociedade (CARVALHO, 2003, p. 125)

Santos (2007, p. 68) considera a formação jurídica uma das reformas centrais do sistema de justiça. Diante desse choque de realidades, de um lado a formação normativa, autoritária, não dialogada, adversarial e litigiosa, de outro uma proposta que requer uma formação interdisciplinar, que fortalece as pessoas na solução do conflito, aposta no diálogo e que incentiva a cooperação e a ressignificação dos conflitos, é necessário que a intervenção de outras áreas do conhecimento para a efetivação dessa mudança no ensino jurídico.

Analisando o quesito 5, vislumbrou-se que 12 dos 15 participantes consideram positiva a participação do estágio no Escritório-escola pois, consideram ter alinhado teoria aprendida em sala de aula à prática, apenas D3 respondeu que “sim, porque me senti útil às pessoas que nos procuraram no Escritório-Escola, D4 disse “sim, consegui aprender um pouco de direito e puder ajudar as pessoas que procuraram o Escritório-Escola” e D7, sim, satisfiz os meus anseios”.

Como se percebe nas respostas oferecidas pelos alunos pesquisados, é visível a preocupação com o domínio do direito material e dos ritos processuais. Apesar de haver uma prática pedagógica e profissional no Escritório-Escola voltada à comunidade, expondo o estudante ao contato direto com as questões sociais, oferecendo oportunidade de mediar conflitos, analisar situações pelo aspecto jurídico, este órgão ainda não conseguiu despertar no aluno a importância da sua função social.

As repostas do quesito 6 também se mostraram bem alinhadas, sendo que 14 dos quinze participantes responderam “que é o meio de solução de conflitos de modo célere e que busca a facilitação do diálogo entre as partes”, apenas D6 disse que “é a possibilidade de fazer acordos extrajudiciais”.

Essa pergunta demonstra que alunos consolidaram o conceito de mediação, implicando o início da mudança de pensando do futuro profissional do direito. Quirino (2015, p. 71) diz que a opção por uma Justiça alternativa, que se faz no ambiente social onde o conflito ocorre, sem demandar a intervenção do Estado-juiz, pode ser considerada uma inovação social, pois requer mudança de conceitos e um novo olhar sobre a solução de conflitos, com protagonismo da sociedade.

A análise do quesito 7 também revelou de forma unânime que os alunos acreditam que a experiência do estágio no escritórios-escola é satisfatória, resguardada algumas peculiaridades. D1, D3, D4 e D10 disseram, respectivamente, que “porque pude realmente aprender o direito no cotidiano”, “o Escritório-Escola ampliou meus conhecimentos práticos e acadêmicos”, “aqui a agente começa a aprender o que é prática jurídica” e “eu consegui aprofundar meus conhecimentos”. D5 revelou que “por ser um estágio supervisionado nossos erros são evidenciados e corrigidos”. Em relação ao quesito 8, a resposta foi unânime, todos disseram

desconhecer as diretrizes do MEC para o estágio. D6, D9 e D14 afirmaram ainda “apenas vou ao departamento ou à coordenação para saber das regras”

Diante dessas respostas percebe-se que ainda é tímida a consolidação da formação humanizada e reflexiva entre os alunos, predominando, ainda, a formação positivista e tradicional na Universidade. A respeito do assunto Feitoza (2011) diz que:

O paradigma epistemológico do positivismo-normativista não é mais opção. Precisamos traçar um novo caminho para a educação jurídica que possibilite revolucionar a forma de enxergar e ensinar o direito. Esse novo caminho deverá ser trilhado, invariavelmente, com pés firmes na realidade concreta do povo brasileiro, e acima disso, do povo latino-americano. O tempo de importar ideologias terminou. Precisamos construir a nossa própria educação jurídica, o nosso próprio direito.

Corroborando com o mesmo pensamento Quirino (2015, p 56) diz que não se pode esperar do profissional do Direito mera manipulação técnica do sistema judicial, tendo em vista a motivação social que leva à demanda.

Delors (1999, p. 89), completa o pensamento dizendo que novos saberes devem se somar à tecnicidade da leitura e interpretação das normas legais, de maneira a acrescentar na atuação do jurista uma essência humanística, capaz de oferecer a ele (profissional) e às partes em conflito, caminhos alternativos de resolução da questão.

A avaliação do quesito 9 denotou que a maioria escolhe estagiar no Escritório-Escola em decorrência da flexibilização dos horários do Escritório-Escola, bem como proximidade do Campus da Universidade. Responderam da mesma forma D1, D3, D6, D7, D8, D9, D10, D11, D12, D14 e D15. D2 disse “queria uma oportunidade de aprender outros ramos do direito, já que estagio em um escritório da área criminal”. D4 disse “a localização Escritório-Escola me proporcionou maior acessibilidade o que foi bom devido à minha deficiência visual”. D5 e D13 responderam “porque o estágio é obrigatório”.

Observa-se que a escolha em estagiar no Escritório-Escola é motivada pela localização e não pela divulgação e importância de seu trabalho junto aos alunos e à comunidade. Para a maioria é cômodo estagiar no mesmo local onde assistirão aula.

Quanto ao quesito 10, observou-se que 12 dos 15 participantes acreditam que a atuação do Escritório-Escola é eficaz nas demandas de família porque é utilizada a mediação como procedimento, responderam assim D1, D2, D5, D6, D8, D9, D10, D11, D12, D13, D14 e D15. D3 disse que é eficaz porque “conseguimos evitar a judicialização desnecessária”, D4 respondeu que “acho que pode melhorar ainda mais, é preciso haver uma maior autonomia no Escritório-Escola”. D7 revelou que é eficaz “porque somos bem supervisionados, apesar das más condições físicas do Escritório-Escola.

Com a observação e as respostas percebeu-se a que os alunos confundem o conceito de mediação e conciliação. O fato da realização de acordos durante o atendimento realizados por estes é considerado mediação, só que o propósito da mediação é pacificação do conflito, independentemente da realização de acordo (Quirino, 2015, p. 54).

Com vistas à configuração da análise de dados realizou-se agrupamento das categorias iniciais dispostas nos itens de 1 a 11, conforme os questionamentos acima referenciados e respostas dos entrevistados:

1) grupo social ligados pela afetividade.
2) Ações de alimentos, divórcio e guarda.
3) Sim, através do uso da mediação e da conciliação.
4) de modo geral, alinhar teoria e prática.
5) de modo geral positiva, com alinhamento da teoria a prática
6) É uma técnica especial de resolução de conflitos consensual.
7) Sim, porque alinha a teoria à prática.
8) Desconheço. .
9) De modo geral é feita pela flexibilização do horário e permanência no Campus.
10) Sim, por causa do uso das técnicas de mediação.

Fonte: elaborado pela autora.

Com vistas a apurar a análise dos dados realizou-se o agrupamento progressivo das categorias iniciais o que desencadeou o aparecimento das categoriais intermediárias, a partir de 06 conceitos norteadores de análise, contidos

nas narrativas dos entrevistados e dos alunos, no referencial teórico e nas observações, que a seguir foram especificados.

4.3.2 Categorias Intermediárias

Ressalta-se que as categorias intermediárias foram desenvolvidas em conformidade com os dados informados, pelo referencial teórico e observação. Deve-se destacar a subjetividade do pesquisador ao sistematizar a configuração das categorias (BARDIN, 2006). Fez-se necessário, a partir da configuração das categorias iniciais a sistematização das categorias intermediárias, tais categorias estão fundamentadas na narrativa dos entrevistados, no referencial teórico selecionado e na observação direta.

A primeira sistematização evidenciou a predominância de temáticas de adequação do conteúdo do curso às novas perspectivas jurídicas, pois observou-se que tanto os gestores quanto os alunos se preocupam e sabem os principais conceitos a respeito do direito de família, bem como sobre os meios alternativos de solução de conflitos em especial a mediação (Oliveira, 2013, p. 88). A sistematização englobou os seguintes itens: 1,2,3,6 e10, tanto dos gestores, quanto dos alunos.

Categoria Inicial	Conceito norteador	Categoria Intermediária
Atual conceito de família	Evidencia a preocupação com a afetividade como ponto de conexão entre os indivíduos.	Adequação do Conteúdo do Curso de Direito às novas perspectivas jurídicas.
Ações típicas do direito de família	Denota o aprendizado das habilidades típicas da profissão.	
Uso da Mediação e Conciliação	Insere no curso os conceitos de meios alternativos de resolução de conflitos	

Esses conceitos norteadores implicam uma preocupação por parte da Universidade em se adequar às normas que regulamentam o curso, incluindo as novas perspectivas do Direito de família (ARAUJO, 1999, p. 36), ocorridas nos últimos tempos, bem como a nova perspectiva da instauração de uma postura

jurídica menos litigiosa e mais pacificadora de conflitos sociais (CACHAPUZ, 2003, p. 90). Evidenciamos também que os alunos, de maneira geral, se preocupam com a evolução dos conceitos.

Dando continuidade à sistematização progressiva da análise categorial, selecionaram-se os seguintes itens 4, 5, 7 e 9 dos gestores e dos alunos, chegou-se ao segundo quadro de aferição:

Categoria Inicial	Conceito norteador	Categoria Intermediária
Alinhamento da teoria à prática.	Evidencia o nível de aprendizado teórico do discente durante o estágio.	Desempenho dos discente durante o estágio.
Amadurecimento ou não da percepção social do direito.	Denota o modo como os Escritórios-Escola atuam na formação social do discente.	

Fonte: pesquisadora

Esse conceito norteador expressa a maneira como se desenvolve a participação do aluno durante o estágio obrigatório, bem como quais são as principais percepções dos alunos adquirem durante o processo. Tanto para os gestores, quanto para os alunos a expectativa foi junção da teoria à prática. No entanto, vislumbramos que os alunos não conseguiram visualizar a função social dos Escritórios-Escola.

E, finalizando a sistematização da análise categorial, dos seguintes itens 8 e 11 chegou-se ao terceiro quadro de investigação:

Categoria Inicial	Conceito norteador	Categoria Intermediária
São/não são pertinentes as normas.	Trata da regulamentação dos Escritórios-Escola.	Conhecimento das normas e da dinâmica pertinentes ao estágio.
Possuem convênios com os órgãos.	Evidencia a existência de parcerias com outros órgãos.	

Fonte: pesquisadora

Esses conceitos norteadores significam o nível de conhecimento tanto dos gestores quanto dos alunos a respeito das normas de estágio. Para os gestores constatamos que o conhecimento das normas relativas ao estágio se fez presente, no entanto para os alunos não.

4.3.3 Categorias Finais

Após a construção das categorias iniciais e intermediárias elaborou-se as categorias finais, que foram estruturadas sobre dois eixos: Regulamentação do Curso e Inadequação dos objetivos do ensino. Cada um dos eixos foi construído com intuito de respaldar as interpretações e inferir os resultados, representando a síntese do aparato das significações que foram identificadas no decorrer da análise dos dados.

Categoria Intermediária	Princípio Norteador	Categoria Final
Adequação do Conteúdo do Curso de Direito às novas perspectivas jurídicas.	Predominância das normas de regulamentação do Curso de Direito	Apego à regulamentação
Conhecimento das normas e da dinâmica pertinentes ao estágio.	Predominância das normas de regulamentação do estágio no Curso de Direito	

Fonte: autora

A categoria final denominada regulamentação denota que há um apego exagerado à Resolução 09/2004 do Curso de Direito, bem como o estágio curricular obrigatório (essa aqui é uma constatação de sua pesquisa, se for, deve explicitado) seria interessante traz autores que sustentem sua constatação. Notamos que existe uma preocupação por parte dos gestores em evidenciar que as normas do curso estão sendo cumpridas. Já com relação aos os alunos observamos que eles demonstram ter domínio sobre os novos conceitos jurídicos explicitados em sala de aula, mas desconhecem os principais objetivos do estágio obrigatório.

Categoria Intermediária	Princípio Norteador	Categoria Final
Desempenho dos discente durante o estágio.	Predominância do ensino positivista e tecnicista.	Inadequação do ensino jurídico.

Fonte: autora

A última categoria final faz referência a não concretização dos novos conceitos norteadores da ciência jurídica, regulamentadas na Resolução 09/2004 ao ensino jurídico. Percebemos que já existe a implantação dos novos conceitos nas aulas teóricas, no entanto, ainda não foram capazes de atingir seus principais objetivos, dentre eles humanizar o ensino jurídico, bem como incentivar o uso dos meios alternativos de solução de conflitos, principalmente nos de direito de família.

Com a intenção de evidenciar de forma sistemática a construção progressiva das categorias de análise que emergiram através da coleta de dados que o estudo apresentado se propôs, elaborou-se uma tabela que sintetiza essa construção:

Categoria Inicial	Categoria Intermediária	Categoria Final
Atual conceito de família	Adequação do Conteúdo do Curso de Direito às novas perspectivas jurídicas.	Apego à regulamentação
Ações típicas do direito de família		
Uso da Mediação e Conciliação		
São/não são pertinentes as normas.	Conhecimento das normas e da dinâmica pertinentes ao estágio.	
Possuem convênios com os órgãos.		
Alinhamento da teoria à prática.	Desempenho dos discente durante o estágio	Inadequação do ensino jurídico.
Amadurecimento ou não da percepção social do direito.		

Fonte: autora

A partir das categorias finais, partindo-se dos discursos dos gestores e alunos, das observações e das análises de documentos percebemos que as Universidades estão preocupadas em seguir as normas estatais pertinentes ao curso de Direito, bem como as normas que regulamentam o estágio curricular obrigatório. Pois, evidenciou-se em duas Universidades a presença de Regulamentos gerais, do NPJ e do Escritório-Escola.

Tais regulamentos preveem a implantação da prática jurídica, através dos Escritórios-Escola, como eixo de formação prática (BRASIL, 2004). Evidenciou-se que os referidos órgãos estão em pleno funcionamento, recebendo os alunos na fase de estágio curricular obrigatório, bem como pessoas economicamente

desfavorecidas que necessitam de algum tipo de suporte jurídico (SILVA, 2006), além de possuírem os materiais e o pessoal necessário para o desempenho de suas funções.

Notou-se também os Escritórios-Escola recebem causas de direito de família e que tanto os gestores quanto os alunos utilizam o conceito de família como sendo aquela que unida por laços afetivos e almeja a felicidade individual de cada membro que compõe (DIAS, p. 36, 2014). Bem como, gestores e alunos, reconhecem a mediação como meio alternativo de resolução de conflitos (CAETANO, 2012, p. 104).

Mas, apesar dos alunos identificarem com clareza as ações pertinentes aos conflitos familiares, evidenciando que a função curricular dos Escritório-escola atingiu, nesse particular, seu objetivo, por outro lado a função social do referido órgão não foi absorvida pelos discentes, causando um engessamento do ensino jurídico (WARAT, 2001). Rodrigues (1995), corrobora com o pensamento dizendo que a ideologia do positivismo jurídico no ensino jurídico contribui para a formação de profissionais sem a capacidade de criticar a aplicação da legislação em vigência.

O fato é que o dogmatismo, presente na *práxis* educacional e jurídica, atrelado ao paradigma positivista, limita a capacidade crítica que surge no momento do contato do estudante com a realidade, e isso acontece porque o dogmatismo impõe como verdade o modelo positivista que tem como características o reducionismo, o qual ocorre com a simplificação do conhecimento, negando um aspecto fundamental deste, que é a sua complexidade (WOLKEMER, 2001); o mecanicismo, responsável pela compartimentação do conhecimento, o que impede a visualização do problema de forma global, abarcando o todo e as partes; a separação do sujeito com o objeto, responsável pela falta de interação entre as relações humanas e o sujeito (MELO FILHO, 1992, p. 56).

Oliveira (2013, p. 34), aduz que a função social do Escritório Modelo se encontra na prestação de serviços jurídicos a comunidade carente, favorecendo aos seus usuários a realização concreta dos seus direitos e o pleno exercício da cidadania, bem como na formação humana do aluno, fato este que repercutirá no profissional do Direito que ele venha a ser no futuro.

O que se observou foi um apego exagerado às normas regulamentadoras propostas pelo MEC sem que houvesse, de fato, a aplicação efetiva desses preceitos normativos às funções desempenhadas pelos Escritório-Escola. Notou-se que os conceitos jurídicos não são usados de forma interdisciplinar, causando uma formação equivocada dos alunos, ainda que haja uma supervalorização dos instrumentos técnicos apresentados pelos escritos estudados.

Magalhães (2013, p. 57) explica que a interdisciplinaridade permite a expansão do conhecimento entre diversas áreas atingindo às expectativas do ensino não formal pois, o operador do Direito não pode se convencer do formalismo e se olvidar do lado humano da área jurídica. A mesma autora diz ainda que a edificação de uma sociedade mais justa e solidária se realiza com profissionais comprometidos com o ser humano, não apenas com um diploma formal, mas sim com consciência social em relação às gerações futuras. (MAGALHÃES, 2013, p. 57).

Outra consequência dessa formação jurídica precária é a não concretização do acesso Justiça como exercício de cidadania por parte da população economicamente desfavorecida (ANDRADE, 2010, p.496). Como o aprendizado dos alunos ainda não concretizado de forma eficaz, os atendimentos acabam por ser prejudicados também.

Dessa forma, conclui-se que o ensino jurídico precisa se vincular aos valores de uma sociedade democrática e à transformação social como um todo, necessitando, encontrar o equilíbrio em todas as exigências que são feitas sobre o foco central do ensino. E essas exigências refletem a ponderação que se deve ter entre a formação técnica (especializada) e a formação sociopolítica (geral), incluindo-se a interdisciplinaridade tanto nas aulas teóricas quanto nas aulas de prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por todo o exposto concluiu-se que o ensino jurídico, pela importância da atuação que seus profissionais terão na sociedade, deve se preocupar não somente em desenvolver no discente o domínio dos conteúdos cientificamente sistematizados, mas requer também a preocupação em ensinar o graduando outras habilidades que possibilitem o exercício seguro da militância profissional de maneira a promover os valores sociais do convívio fraterno, do protagonismo social como elementos propulsores para o desenvolvimento da cidadania.

Evidenciou-se que o uso dos meios alternativos de solução de conflitos, em especial a mediação, tem se consolidado, aos poucos, na prática da administração da justiça brasileira, inserindo-se não apenas no exercício profissional, mas também no ordenamento jurídico positivado, não mais como alternativa à justiça formal, mas como um procedimento essencial à promoção do entendimento e da gestão social dos conflitos.

Destacou-se que para se formar um profissional jurídico com o perfil menos litigante e mais afeto às soluções pacificadoras dos conflitos, requer a adoção de metodologias de ensino que promovam a construção coletiva de saberes, a socialização de conhecimento e o compartilhar de experiências e opiniões que possibilitem o encontro de desfechos negociados e pacificadores em detrimento da imposição fria da vontade da lei.

Apontou-se que a Resolução 09/2004 CEN/CES atribui aos Escritórios-Escola um papel importante na formação do profissional jurídico pois, devem proporcionar aos discentes a concretização da teoria aprendida em sala de aula à prática exigida pela profissão, bem como devem proporcionar também o acesso à justiça de forma democrática às pessoas carentes.

Entretanto, a pesquisa realizada nos Escritórios-Escola das Universidades da cidade de São Luís-MA evidenciou que as Universidades estão mais preocupadas em seguir as normas estatais pertinentes ao curso de Direito, bem como as normas que regulamentam o estágio curricular obrigatório do que promover um ensino jurídico de qualidade que objetive formar um profissional jurídico com o perfil menos litigante e mais afeto às soluções pacificadoras dos conflitos, ou seja, o ensino jurídico praticado nas Universidades em São Luís ainda é fortemente influenciado pelos ideais positivistas.

Notou-se também os Escritórios-Escola atuam em causas de direito de família e que tanto os gestores quanto os alunos utilizam o conceito de família como sendo aquela que unida por laços afetivos e almeja a felicidade individual de cada membro que a compõe (DIAS, p. 36, 2014). Bem como, gestores e alunos, reconhecem a mediação como meio alternativo de resolução de conflitos (CAETANO, 2012, p. 104), denotando a assimilação das teorias mais atuais a respeito do assunto.

Mas, apesar dos discentes identificarem com clareza as ações pertinentes aos conflitos familiares, evidenciando que a função curricular dos Escritório-escola atinge, nesse particular, seu objetivo, por outro lado a função social do referido órgão não foi absorvida pelos discentes, ocasionando o engessamento do ensino jurídico (WARAT, 2001).

Observou-se que dogmatismo, presente na *práxis* educacional e jurídica dos Escritórios-Escola das Universidades de São Luís, atrelado ao paradigma positivista, ainda limita a capacidade crítica que deveria surgir no momento do contato do estudante com a realidade. E isso ocorre porque o dogmatismo impõe como verdade o modelo positivista que tem como características o reducionismo (WOLKEMER, 2001) e o mecanicismo, que é responsável pela compartimentação do conhecimento, impedindo assim, a visualização do problema de forma global, abarcando o todo e as partes.(MELO FILHO, 1992, p. 56).

Notou-se também que os conceitos jurídicos aprendidos em sala de aula não estão sendo utilizados de forma interdisciplinar, causando a formação equivocada dos alunos, ainda que haja uma supervalorização dos instrumentos técnicos apresentados pelos escritos estudados. Sendo que a interdisciplinaridade permite a expansão do conhecimento entre diversas áreas atingindo às expectativas do ensino não formal pois, o operador do Direito não pode se convencer do formalismo e se olvidar do lado humano da área jurídica (MAGALHÃES, 2013, p. 57).

Percebeu-se ainda que não há concretização do acesso Justiça como exercício de cidadania por parte da população economicamente desfavorecida (ANDRADE, 2010, p.496) porque o aprendizado dos alunos ainda não atingiu um nível desejado e os atendimentos acabam por ser prejudicados.

Dessa forma, conclui-se que o ensino jurídico em São Luís precisa ser aperfeiçoado e se vincular aos valores de uma sociedade democrática e à transformação social como um todo, necessitando, encontrar o equilíbrio em todas as exigências que são feitas sobre o foco central do ensino. E essas exigências refletem a ponderação que se deve ter entre a formação técnica (especializada) e a formação sociopolítica (geral), incluindo-se a interdisciplinaridade tanto nas aulas teóricas quanto nas aulas de prática.

REFERÊNCIAS

ALVES, Leonardo Barreto Moreira. **A função social da Família. Revista Brasileira de Direito de Família**. Porto Alegre, IBDFAM/Síntese, n. 39, dez-jan, 2007.

ARAUJO, Luís Alberto Gómez. Os mecanismos alternativos de solução de conflitos como ferramentas na busca da paz. In: **Mediação** – métodos de resolução de controvérsias, n. 1, coord. Ângela Oliveira. São Paulo: LTr, 1999.

BARBOSA, Âguida Arruda. **Formação do Mediador Familiar Interdisciplinar**. 2012. Disponível em:
<<http://www.revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/2308/1691>>. Acesso em: 25 out. 2015.

BARBOSA, Claudia Maria. O Supremo Tribunal Federal e as condições de independência do poder judiciário brasileiro. **Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional**, Curitiba, v. 4, p. 43-62, 2003.

BARDIN, L. **L'analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaire de France, 2001.

BEZERRA, Roberta Teles. **Ensino jurídico e direitos fundamentais**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2008.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Estudos sobre o ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES 9/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004.

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução 125/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de setembro de 2010.

_____. Constituição Federal (1988). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. **Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Primeiro Fascículo. De 1 a 31 de janeiro de 1891**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 189. Disponível em:
<[http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/LeisOceriza das/1891dgp-jan.pdf](http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/LeisOceriza%20das/1891dgp-jan.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. **Decreto nº 230/1894**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 189. Disponível em:
[http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/LeisOceriza das/1894dgp-jan.pdf](http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/LeisOceriza%20das/1894dgp-jan.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. **Decreto nº 19.851/1982**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 189.

Disponível em:

<[http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/Leis/Oceriza das/1891dgp-jan.pdf](http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/Leis/Oceriza%20das/1891dgp-jan.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. Lei nº 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961. lei de diretrizes e bases da educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. Lei nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jan. 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. Lei nº 9.131/1995, de 24 de novembro de 1995. Altera a lei 4.024/1961. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24. nov. 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20. dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____. Lei nº 10.172/2001, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09. jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

_____, 2015, Código de Processo Civil. Ed Saraiva. São Paulo.

_____, 2015. Lei nº 13.140/2015. Ed Saraiva. São Paulo.

_____. Tribunal de Justiça do Maranhão. Apelação cível nº 19048/2013 (728-90.2007.8.10.0115). Processo em segredo de justiça. Relator: Des. Lourival Serejo. São Luís, 14 de julho de 2014. **Lex**: jurisprudência do TJ-MA, mar. 2014.

BUARQUE, Cristovam. **Universidade e Exclusão**. Acesso em: 25 ago. 2015.

CAETANO, Luiz Antunes. **Arbitragem e Mediação**: Rudimentos. São Paulo: Atlas, 2002.

CAMPELO, Emmanoel. In: Entrevista ao CNJ: **CNJ inicia curso de Mediação de Família para mediadores do Distrito Federal**. 2014. Disponível em: <<http://www.ibdfam.org.br/noticias/na-midia/8000/CNJ>>. Acesso em: 25 out. 2015.

CAMPILONGO, Celso Fernando. **Assistência jurídica e realidade social: apontamentos para uma tipologia dos serviços legais**. In: Discutindo a assessoria popular. Rio de Janeiro AJUP/FASE, 1991.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à Justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1988.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CÉZAR-FERREIRA, V. A. M. Da pertinência da interdisciplinaridade nas questões de família. **Revista Direito de Família e Ciências Humanas**, São Paulo, 1995, p. 165-176.

CINTRA, Antônio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria Geral do Processo**. 24. ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

CUEVAS, Joaquín Cayón de las. **Resolución extrajudicial de conflictos sanitarios**: manifestaciones jurídico-positivas y posibilidades de futuro. Madrid. 2009.

DAKOLIAS, Maria. **O Setor Judiciário Na América Latina e No Caribe Elementos Para Reforma**. 1996. Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento/ Banco Mundial. Disponível em: <<http://www.anamatra.org.br/downloads/documento318.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias**. 4. ed. São Paulo: RT, 2014.

DOURADO, Luis Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Políticas educacionais e reconfiguração da educação superior no Brasil**. Campinas: Editora da UFG, 1999.

EMERY, R. **Renegotiating family relationships**. Nova York: The Guilford Press, 1994.

EMERY, R.; WYER, M. Divorce mediation. **American Psychologist**, Washington, n. 42, 1988, p. 472-480.

FACHIN, Luiz Edson. Famílias: entre o Público e o Privado. Problematizando Espacialidades à Luz da Fenomenologia Paralática. **Revista de Direito das Famílias e Sucessões**, v. 23, Porto Alegre: Magister; Belo Horizonte: IBDFAM, 2007. Bimestral.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. **Os advogados**: ensino jurídico e mercado de trabalho. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 1984.

FARIA, José Eduardo. **A reforma do ensino jurídico**. Porto Alegre, 1987

_____. **O Sistema Brasileiro de Justiça**: uma experiência recente e futuros desafios. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142004000200006>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

FARIAS, Cristiano Chaves de; ROSENVALD, Nelson. **Direito das Famílias**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2014.

FIGUEIREDO, Marcela Rodrigues Souza, MASCARENHAS, Fabiana Alves. **A abertura do conceito de família no direito brasileiro**: da família matrimonializada à proteção dos arranjos familiares plurais. 2014. Disponível em: <<http://www.aninter.com.br/ANAISaberturadoconceitodefamcdlianodireitobrasileiroTrabalhocompleto>>. Acesso em: 4 jul 2016.

FINCATO, Denise Pires. Estágio de docência, prática jurídica e distribuição da justiça. **Rev. Direito GV**, São Paulo, v. 6, n.1, jan.-jun./2010.

Fleck, A.C. & Wagner, A. (2003). A Mulher Como a Principal Provedora do Sustento Econômico Familiar. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 8, (num. esp.), 31-38.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo. Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessário à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FOUCAULT, Michael. História da sexualidade, vol. 1. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

Giddens, A. (1993). **A transformação da Intimidade. Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: Editora Unesp. 1993

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito de família**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

GONDIM, Lillian Virgínia Carneiro. **Mediação Familiar**: O Resgate ao reconhecimento da Pessoa Humana nas Relações Familiares. Disponível em: <<http://www.mpce.mp.br/esmp/publicacoes/Edital-n-03-2012/Artigos/Lillian-Virginia-Carneiro-Gondim.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2015.

GROPPO, Luis Antônio. **Da Universidade autônoma ao ensino superior operacional**: considerações sobre a crise da Universidade e a crise do estado nacional. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 37-55, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n1/v16n1a03>>. Acesso em: 01 ago. 2015.

GUIMARÃES, Issac Sabbá. **Metodologia do Ensino Jurídico**. Curitiba: Juruá, 2005.

GUSTIN, Miracy B. Sousa. (Re)pensando a inserção da universidade na sociedade brasileira atual. In: SOUSA JR., José Geraldo de et all. (org.). **Educando para os direitos humanos**. Brasília: Editora Síntese, 2003, Edição eletrônica.

HIRONAKA, Giselda Maria Fernandes Novaes; MÔNACO, Gustavo Ferraz de Campos. Passado, presente e futuro do Direito. As arcadas e sua contribuição para o ensino do direito no Brasil. In: CARLINI, Angélica e outros (Org.) **180 anos do Ensino Jurídico no Brasil**. Campinas: Millenium Editora, 2008.

HOLANDA, Ana Paula de Araújo. A Escola do Recife e seu papel na construção do ensino jurídico brasileiro: uma ruptura de paradigmas. In: CARLINI, Angélica e outros (Org.) **180 anos do Ensino Jurídico no Brasil**. Campinas: Millenium Editora, 2008.

IBDFAM, **Carta de princípios, valores e diretrizes orientadores da mediação interdisciplinar do Instituto Brasileiro de Direito de Família**. 2013. Disponível em: <https://www.ibdfam.org.br/imagens_up/CARTA%20DE%20PRINC%20C3%8DPIOS_.pdf>. Acesso em: 25 out. 2015.

KASLOW, F.; SCHWARTZ, L. **As dinâmicas do divórcio**: uma perspectiva do ciclo vital. Campinas: Editora Psy, 1995.

LAGRASTA NETO, Caetano (Coord.). **Mediação e gerenciamento do processo: revolução na prestação jurisdicional**: guia prático para a instalação do setor de conciliação e mediação. São Paulo: Atlas.

LEITE, Gisele. **Acesso à justiça na sistemática processual brasileira**. Disponível em: <<http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=1559>>. Acesso em: 25 out. 2014.

LEITE, Denise; Morosini, Maríliar (Orgs.). **Universidade futurante: produção de ensino e inovação**. – Campinas,SP: Papirus, 1997.

LÔBO, Paulo Luiz Netto. Entidades familiares constitucionalizadas: para além do numerus clausus. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 53, 1 jan. 2002. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/2552>>. Acesso em: 27. nov. 2015.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia da interdisciplinaridade**. Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001.

MACHADO, Maria Cristina Gomes e SILVA, Josie Agatha Parrilha. Os Projetos de Reforma da Escola Pública Propostos no Brasil entre 1870 e 1880. Maringá: **Revista HISTEDBR**, 2007, p. 200. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/25/doc01_25.pdf>. Acesso em: 12 out. 2015.

MACHADO, A. A. **Ensino jurídico e mudança social**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de dados**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003.

MARTINEZ, S. R. A evolução do ensino jurídico no Brasil. **JUSSapiens - Juristas e Educadores Associados**. Disponível em <<http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>> Acesso em: 07 maio 2016.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. Práxis dialógica e cooperação: proposições de um novo paradigma para o ensino jurídico. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR**. n. 34, 2000.

MEDEIROS, Joao Bosco; TOMASI, Carolina. **Comunicação Científica**. São Paulo: Atlas, 2008.

MELO FILHO, Álvaro. **Currículo jurídico**: um modelo atualizado. OAB, 1992.

MIAILLE, Michel. Reflexão crítica sobre o ensino jurídico: possibilidades e limites. In: REALI, A.M.R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Org.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: EDUFS Car, 1996.

MINUCHIN, Salvador. **Famílias, Funcionamento e Tratamento**. 1990. São Paulo. Ed. Artes Médicas.

MONAYO, M.C. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MUNIZ, Tânia L. **Arbitragem no Brasil e a lei no. 9.307/96**. Dissertação de Mestrado apresentada na PUC São Paulo, 1997.

NALINI, José Renato. Educar para o pós-humanismo. **Revista Gestão Universitária na América Latina** - GUAL, v. 5, p. 362-387, 2012.

NETO, Adolfo Braga. Alguns aspectos relevantes sobre mediação de conflitos. In: **Estudos sobre mediação e arbitragem**. SALES, Lilia Maia de Moraes. (Org.) Rio – São Paulo – Fortaleza: ABC Editora, 2003.

OLIVEIRA, André Macedo. **Ensino Jurídico, diálogo entre teoria e prática**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2004.

OLIVEIRA, Antônio Claudio Mariz de. A formação do advogado. In: NALINI, J. R. (Coord.). **Formação jurídica**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

PECK, J.S.; MANOCHERIAN, J. O divórcio nas mudanças do ciclo de vida familiar. In: CARTER, B.; MCGOLDRICK, M.(org.) **As mudanças no ciclo de vida familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 291-315.

PINI, D.K. (2003). Da aplicabilidade legal da mediação familiar. In: M. E. Muszkat (Org.), **Mediação de conflitos: Pacificando e prevenindo a violência**. São Paulo: Summus, 2003.

REALE, M. Privatização da Justiça (Artigo). **O Estado de S. Paulo**, de 05.06.1996, p. A-2.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RIGHETTI, Moacir Spadoto. **O ensino jurídico e a função social da universidade**. Disponível em: <<http://www.conpedi.org/manaus/brasil>>. Acesso em: 19 maio 2009.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino jurídico e direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1993.

ROSA, Conrado Paulino da. **Mediação familiar: uma nova alternativa?** 2012. Disponível em: <<http://www.ibdfam.org.br/>>. Acesso em: 25 out. 2014.

ROUDINESCO, E. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2003.

SADEK, Maria Tereza (Org.). Experiências de acesso à justiça: introdução. In: SADEK, Maria Tereza. **Acesso à Justiça**. São Paulo: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2001. (Pesquisas, n. 23).

SALES, Lílian Maia de Moraes. **Justiça e mediação de conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

SAMPAIO, Helena. **Ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec / FAPESP, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. Disponível em <www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice. O Social e o Político na Pós-Modernidade**. 7. ed. Porto. Editora Aforamento.

SANTOS, Boaventura; MARQUES, Maria Manuel L.; PEDROSO, João; FERREIRA, Pedro L. **Os tribunais nas sociedades contemporâneas**. Porto: Afrontamento, 1996.

SENA, Cezar. **O papel do Gestor Escolar no contexto atual**. 2015. disponível em http://www.portaleduka.com.br/materia/gestao_escolar/administracao_escolar/o-papel-do-gestor-escolar-no-contexto-atual. Acesso em 07 de julho de 2016.

SCHABELL, Corina. **Relações familiares na separação conjugal: contribuições da mediação**. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872005000100002>. acesso em 25 de jun. 2015:

SCHNITMAN, Dora Fried. Novos paradigmas na resolução de conflitos. In: SCHNITMAN, Dora Fried; LITTLEJOHN, Stephen. (Org.). **Novos paradigmas em mediação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SEGURADO, Milton Duarte. **O Direito no Brasil**. São Paulo: USP, 1973.

SILVA, Elza Maria Tavares. Ensino de direito no Brasil: perspectivas históricas gerais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 4, n. 1, p. 307-312, 2000.

SILVA, FOSSÁ. **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados analíticos**. Rio do janeiro. Renovar. 2013

SILVA, Luiz Marlo de Barros. **O acesso ilimitado à Justiça através do Estágio nas Faculdades de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

SOUTO, Cláudio. **Ciência e Ética no Direito**: uma alternativa de modernidade. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1992.

SOUZA, Ivone M. C. Coelho de. Mediação em Direito de Família - um recurso além da semântica. **Revista Brasileira de Direito de Família**, Porto Alegre, n. 27, p. 32, dez./jan. 2005.

TEODORO, Maria Cecília Máximo. **A crise do ensino superior e o risco de sua transformação em mero requisito de empregabilidade**. Disponível em <<http://www.publicadireito.com.br/publicacao/ufpb/livro.php?gt=264>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

TRINDADE, J. **Manual de Psicologia Jurídica para operadores do Direito**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

VERDAN, Tauã Lima. **Notas à mediação familiar no cenário jurídico brasileiro: a construção da cultura de paz como instrumento de preservação dos atores processuais envolvidos**. Disponível em: <www.conteudojuridico.com.br/pdf/cj044868>. Acesso em: 25 out. 2015.

VERGARA, SC. **Método de pesquisa em pesquisa administrativa**. São Paulo: Atlas, 2005.

VEZZULLA, Juan Carlos. **Teoria e Prática da Mediação**. Paraná: Instituto de Mediação e Arbitragem do Brasil, 1998.

VICENTE, R.G.; BIASOTO, L.G.A.P (2003). O conhecimento psicológico e a mediação familiar. In: M. E. Muszkat (Org.), **Mediação de conflitos**: Pacificando e prevenindo a violência. (pp. 143-168). São Paulo: Summus.

WALLERSTEIN, j.s.; CORBIN, s.b. Daughters of divorce: report from a ten-year study. **American Journal of Orthopsiquiatry**, n. 59, 1989, p. 593-604.

WARAT, Luis Alberto. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

Zamberlan, Carlos Otávio; Ceretta, Paulo Sérgio. **Comprometimento Organizacional no Ensino Superior: Estudo Comparativo em Instituições Públicas e Particulares**. *Qualit@s Revista Eletrônica* ISSN 1677 4280 Vol.12. No 2 (2011).