

# A FORMAÇÃO DAS FUTURAS GERAÇÕES DE BACHARÉIS EM DIREITO NO BRASIL

## SHAPING THE FUTURE GENERATIONS OF LAW GRADUATES IN BRAZIL

Leonel Cezar Rodrigues **1**  
Bruno Dadalto Bellini **2**  
Valeria Riscarolli **3**  
Edmundo Alves de Oliveira **4**

**Resumo:** A ênfase da Resolução 05/2018 do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2018b), no desenvolvimento de competências profissionais nos novos bacharéis em Direito, coloca em xeque o foco da formação tradicional centrada no conhecimento técnico-jurídico. O novo foco traz também novos compromissos para as instituições e um novo papel social para os futuros advogados. O objetivo deste artigo é caracterizar as novas exigências na formação do operador do Direito e as implicações do domínio de competências profissionais para os futuros advogados. Utiliza-se aqui da análise textual discursiva de conteúdo, característica da pesquisa teórica, de natureza qualitativa, para a interpretação contextualizada da literatura. Observa-se que a distorção, devida à ênfase na formação, centrada na Lei e seus ritos, para as competências profissionais altera o perfil do egresso dos cursos de Direito. Desta forma, a correção da desatenção à educação por competência na formação do bacharel em Direito, certamente, alterará permanentemente a forma de operar o Direito.

**Palavras - chave:** Ensino Jurídico. Ensino por Competências. Curso de Direito.

**Abstract:** The emphasis of the Resolution 05/2018, from the Ministry of Education – MEC (BRASIL, 2018b), on the development of professional skills for Law students, pushes aside the focus of traditional training centered on technical-legal knowledge. The new focus also brings new commitments for institutions and a new social role to future lawyers. The purpose of this article is to characterize the new requirements of training lawyers on professional skills and the implications from mastering professional skills for the future of the Law. The discursive textual analysis of contents, characteristic of theoretical research is used here for a contextualized interpretation of the literature. Turning emphasis from training lawyers, centered only on Law and respective rites, to emphasis on professional skills changes the profile of the Law courses. Thus, reviewing emphasis of the lawyers' education, by promoting professional skills will permanently change the way the Law is operated.

**Keywords:** Law Education. Professional Skills Training. Law Major.

- 
- 1** Consultor da CAPES. Professor do Programa de Mestrado em Direito e Gestão de Conflitos (PMPD/ UNIARA). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5966-1063>. E-mail: [leonelcz@gmail.com](mailto:leonelcz@gmail.com)
  - 2** Mestre pelo Programa de Mestrado em Direito e Gestão de Conflitos pela UNIARA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0744168343556831>. E-mail: [brunobellini@hotmail.com.br](mailto:brunobellini@hotmail.com.br)
  - 3** Doutora em Administração pela USP. Professora do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2938165121385547>. E-mail: [riscarollival@hotmail.com](mailto:riscarollival@hotmail.com)
  - 4** Professor do Programa de Mestrado Profissional em Direito e Gestão de Conflitos (PMPD/UNIARA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4620256355323820>. E-mail: [edmundodmundo@gmail.com](mailto:edmundodmundo@gmail.com)

## Introdução

A reforma pombalina de 1772, na estrutura administrativa do Poder Público em Portugal, assimilou o padrão francês de função dos instrumentos de apoio estatal, como a universidade, os técnicos especializados para a gestão pública etc. Neste conjunto, está configurado o operador do Direito que, na reforma de Pombal, deve ter uma formação voltada para a estrutura e o funcionamento dos interesses do Estado. Os brasileiros, formados em Portugal (e também na França) que em 1827 compuseram os primeiros cursos de Direito no Brasil, transmitiram a herança reformista de Pombal à formação dos advogados brasileiros (MARTINEZ, 2015).

Essa herança pervadiu todas as estruturas de ensino superior no país, ao longo da história. O bacharel em Direito no Brasil sempre recebeu uma formação massivamente concentrada nas particularidades técnico-jurídica. De sua origem voltada para atender a disciplina e a estrutura do Estado, com o tempo ampliada para as questões sociais, jamais deixou de perder de vista a solução adjudicada dos conflitos. Esta herança também tem conferido um caráter altamente hermético à formação profissional do advogado.

Associado ao positivismo do sistema jurídico brasileiro e à formação hermética voltada para a lei e seu rito, o conflito, na sociedade brasileira, sempre foi tratado exclusivamente como um objeto de antagonismo. Avanços na área da psicologia de recuperação e na hermenêutica conflitual indicam, contudo, que a adequada gestão do conflito requer seja ele abordado de forma positiva, para ser, de fato, resolvido (FREITAS Jr., 2013). A experiência prática mostra que a solução de muitos conflitos não tem fundamento na intenção da demanda, mas no reconhecimento de causa de algum evento, a mais das vezes, nem presente no processo. Ademais, a suposição de que haja irreconciliabilidade automática pela presença de um conflito, que então precisaria do sentenciamento de terceiro neutro é, frequentemente, um erro.

Somente no início deste século que a resolução do conflito começou a ser admitida formalmente no Poder Judiciário do país. Os fundamentos da resolução de conflitos, quando vistos de forma positiva, estão presentes no discurso da Resolução 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) (BRASIL, 2010). A mensagem enviada pela Resolução é de que o conflito não precisa ser tratado pela sua natureza de incompatibilidade de interesses, mas pela necessidade de composição consensual para a sua solução. Esta Resolução é o primeiro sinal no Poder Judiciário, em direção à necessidade de criar meios alternativos de pacificação social.

O cenário desenhado pelo CNJ seria reforçado adiante, com a sanção do Código de Processo Civil (CPC), em 2015 (BRASIL, 2015). O legislador, no texto do CPC, estimula as partes em conflito a buscarem instrumentos que minimizem processos antagônicos. Na justiça adjudicatória, as Câmaras privadas (para solução de conflitos) podem ser um caminho. Contudo, tais Câmaras estão em desvantagem no processo de solução de conflitos, pois o processo adjudicatório, que embute a não negociação, já iniciou. Acordos, a partir deste momento, são mais difíceis, imperando normalmente a opção pela judicialização. Nestes casos, os estímulos do legislador no texto do CPC não seriam suficientes para tornar a composição nas Câmaras uma prática alternativa de gestão de conflito. É preciso mecanismos mais eficientes voltados à extrajudicialização para desencadear o processo consensual antes ou, alternativamente, fora do Poder Judiciário.

A histórica formação hermética do Operador do Direito no Brasil, contudo, tem mostrado que a instrumentalização do Operador do Direito parece não ter sido suficiente para produzir alterações na abordagem resolutive de conflitos. A leniência dos operadores em abraçar métodos alternativos de resolução de conflitos, certamente, está ligada à propensão para tratar o litígio como uma incompatibilidade irreconciliável. Isto dá ao conflito e não à sua solução, um papel central que, eventualmente, frustra a composição de interesses, que poderiam resolver a disputa.

O desequilíbrio formativo de excessivo foco na justiça adjudicada tem provocado vários efeitos negativos na estrutura do Poder Judiciário e no comportamento social. Um deles é seu efeito sobre o comportamento social, crescentemente litigante, na sociedade. Tudo é motivo de disputa justificada sob o viés da irreconciliabilidade das partes. Outro efeito negativo para a celeridade da justiça é que o volume de causas entulha o Poder Judiciário com processos que poderiam ser facilmente resolvíveis por via autocompositiva. Por fim, sem capacidade de sentenciamento mais

veloz, a justiça pospõe prazos e acaba se transformando em um peso social pela sua ineficácia de operação e pela limitação ao acesso à justiça aos que podem pagar pelo ônus adicional.

Percebendo o desequilíbrio formativo do bacharel em Direito, o Governo Central intervém na estrutura formativa do bacharel em Direito, com a emissão da Resolução 05/2018 do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2018b). A tentativa é, assim, redirecionar a formação especializada somente na lei e seu rito (formação técnico-jurídica), para uma formação orientada por competências.

A admissão de que o problema de uso de métodos alternativos de resolução de conflitos não possui a aderência do Operador do Direito à sua prática introduz a premissa de que os métodos alternativos precisam ocupar um espaço de maior importância na formação do bacharel. Esse espaço precisa ter peso a ponto de transformar os métodos alternativos em práticas profissionais de mesmo valor que as práticas da justiça adjudicatória. Mas, na Resolução 05/2018, poderia haver outras implicações de ordem reflexiva e interpretativa da intencionalidade do Estado para o futuro da profissão do Operador do Direito, que estariam alterando a rota formativa dos cursos de Direito na academia brasileira.

É objetivo deste artigo, portanto, analisar as principais implicações oriundas da implementação da Resolução 05/2018 do MEC na formação profissional dos advogados das próximas gerações. Para tanto, analisa-se o conteúdo da referida resolução, caracterizando o desequilíbrio formativo do bacharel em Direito e recomenda-se formas básicas de gerir algumas implicações críticas.

Há razões sobejas que sustentam a importância da consciência e atenção aos ditames da Resolução 05/2018/MEC para o futuro do Direito. Em primeiro lugar, apesar de apresentar o melhor perfil para o uso dos métodos alternativos de gestão de conflitos, há enorme resistência para seu uso. A maioria dos operadores permanece usando a justiça adjudicatória, sem tentar, alternativamente, caminhos mais rápidos, de menor custo e tão seguros quanto o do judiciário.

Ao cumprir os ditames da Resolução 05/2018 do MEC, o foco formativo divide espaços da base tecno-jurídica tradicional com outras metodologias de resolução consensual de conflitos. Isto diminui ou, eventualmente, previne desvios formativos de adestramento técnico do futuro operador, para aproximá-lo de suas funções não de estruturador do Estado, mas de reconstrutor da sociedade desejada. A formação ampliada, com base em capacidades profissionais, desenvolve uma nova percepção de valia no operador para a solução de conflitos que torna os métodos alternativos tão úteis e válidos quanto o domínio dos métodos tradicionais da justiça adjudicatória.

Por fim, a formação voltada para o desenvolvimento de competências diminui nos operadores o enveredamento pelos caminhos da litigância, tornando o contencioso palco de disputa por dissonância de interesses. O litígio torna-se central na disputa, não a conciliação das relações. Ao trazer o consenso para o centro da disputa, o operador de Direito pode tornar a sociedade mais conciliatória, menos litigante e mais construtiva.

## **Método e Técnicas da Pesquisa**

O ajuste na formação do bacharel em Direito possui implicações de ordem interpretativa, da intencionalidade do Estado, e de ordem operativa, de implementação das alterações. A premissa implícita na sustentação da pergunta de pesquisa, refere-se à crença de que a evolução do ambiente social, tecnológico e cultural hodierno, requer alterações na formação do bacharel em Direito. Especificamente, o momento atual requer um novo papel para o profissional da lei, na sociedade brasileira. Como o foco instrumental da premissa é a Resolução 05/2018 (BRASIL, 2018b), desenhou-se aqui uma pesquisa estritamente teórica, de cunho hermenêutico, sobre as alterações propostas para a formação do bacharel em Direito, com suas principais implicações para o futuro do Direito.

Como pesquisa teórica, esse trabalho possui natureza qualitativa, pois é fruto da interpretação pessoal, subjetiva de seu autor. A natureza de uma pesquisa se afigura como qualitativa sempre que um fenômeno ou evento é examinado verticalmente, isto é, sempre que um fenômeno ou evento é examinado em profundidade (LIMA, 2019), contudo, circunscrito apenas a seus limites (LAKATOS e MARCONI, 2017). Os resultados dos procedimentos analisados na dinâmica do objeto,

por estarem a ele restritos, não possuem força generalizante (YIN, 2014) extrapolativa. Possuem, porém, força de teorização no âmbito da natureza do fenômeno (EISENHARDT, 1989), neste caso, a natureza da Resolução 05/2018.

## **Método de Raciocínio**

A análise e sistematização dos argumentos que sustentam a premissa deste trabalho podem usar um método de raciocínio teórico - indutivo, hipotético indutivo ou dedutivo - (LAKATOS e MARCONI, 2017), de acordo com a lógica dos argumentos que demonstram a natureza das evidências. Assim, usa-se aqui os métodos de raciocínio citados, em diferentes momentos. Contudo, sendo um texto reflexivo, é natural que o método demonstrativo das reflexões obedeça ao hipotético-dedutivo, em sua grande parte. Desta forma, é essencialmente relevante a análise textual de conteúdo (MEDEIROS e ROCHA Fo., 2019), que envolve os termos da Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b).

O fundamento primário da análise é o histórico da formação do bacharel em Direito que permitirá a leitura nos termos da intenção da Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b). A justaposição do entendimento e correta interpretação da intenção da letra da Resolução, no contexto tradicional da formação do bacharel em questão, constitui a análise de conteúdo (LIMA, 2019) pretendida nesta pesquisa. Outras leituras, principalmente de natureza conceitual, serão usadas para alinhar, na mesma lógica, os entendimentos (MEDEIROS e ROCHA Fo., 2019) que admitirão as interpretações e reflexões do trabalho.

## **Interpretação dos Resultados**

A interpretação dos elementos de modificação na educação do bacharel em Direito presentes na Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b) é realizada de forma reflexiva. A análise direta da Resolução examina as implicações tanto na grade curricular quanto no aprendizado do processo jurídico, incluindo os métodos alternativos de resolução de conflitos, para as instituições de ensino que oferecem o curso de Direito.

Na interpretação não estão considerados os efeitos consequentes das implicações econômico-financeiras oriundas das modificações, exigidas pela Resolução, por exemplo, custos adicionais de treinamento em métodos alternativos e ajustes no aumento de horas da grade curricular. É provável que haverá algum reflexo, porém, imagina-se pequeno para a área, com possível manutenção do padrão mínimo de 3.700 horas máximas para o curso.

## **Contexto Histórico da Formação do Bacharel em Direito**

Movimentos em favor do Ensino Jurídico no Brasil surgiram através da Faculdade de Direito de Coimbra, em Portugal (MARTINEZ, 2015). Até o início do século XIX, brasileiros que cursassem Direito, faziam-no em Coimbra. Em 1827, por força de lei, foram instituídos os cursos de Direito na cidade de São Paulo (SP) e de Olinda (PE). Assim, os fundamentos da reforma pombalina, incorporada no Direito de Coimbra em 1772, foram transferidos para os cursos implantados no Brasil. Nesta visão, a profissão do advogado era considerada de interesse público e, portanto, merecia cumprir os fundamentos da justiça, aliados ao melhor interesse do Estado e da sociedade (MARTINEZ, 2015).

Os ideais liberais da Revolução Francesa, segundo Martinez (2015), trazidos para o país pelos estudantes brasileiros de Direito vindos de Coimbra, tiveram igualmente influência ideológica nos cursos. Esses mesmos estudantes influenciariam o Estado do Brasil Império, por ocupação de cargos em sua estrutura.-

O contexto do final do século XIX – eliminação do absolutismo na estrutura das nações e substituição dos credos eclesiais por verdades científicas – cria nova base retórica em

sustentação às relações sociais, impulsionadas pela estrutura jurídica positivista em implantação no país. O positivismo no sistema judiciário brasileiro teve, talvez, sua melhor expressão nos projetos de criação do Código Civil brasileiro, inspirado no modelo napoleônico. A primeira tentativa para a criação do Código deu-se com Teixeira de Freitas, porém só foi efetivamente criado pelas mãos de Clóvis Beviláqua, cinquenta anos depois, já no século XX, em 1916.

Segundo Tissot e Oliveira (2013), a criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, em 1827, deve ser entendida como um modo de consolidação do Império. A Constituição Imperial de 1824, que adicionou um avanço importante para o Brasil, permitiu a qualificação de indivíduos para braços burocráticos e políticos de interesse da nascente nação brasileira. A centralização do Estado brasileiro imperial sobre os cursos e o tipo de formação em Direito era intencional e visava suprir as necessidades básicas de Estado, agentes políticos e administrativos, para construir um Estado forte (TISSOT e OLIVEIRA, 2013).

O Decreto 2.226/1896 aprova o Estatuto das Faculdades de Direito da República (MOSSINI, 2010) como padrão nacional, abrindo espaço indiscriminado para a implantação de cursos de Direito, se obedecido o Estatuto. A proliferação dos cursos daí decorrente, no entanto, não implicou alteração no perfil de formação, mantendo o *status* da formação jurídica do período imperial, tipicamente retórica e literária, segundo Mossini (2010).

As transformações do final do século XIX e início do XX tiveram impacto no Brasil, com deslocamento das forças econômicas agrícolas para o comércio e indústria. Tais mudanças tiveram consequências diretas sobre as estruturas jurídico-políticas do positivismo republicano. Isso provocou, em especial, a desinfluença eclesiástica na estrutura do Estado, tornando o positivismo uma renovação benéfica, pois dogmas do Direito Canônico dificultavam o desenvolvimento do país (MOSSINI, 2010). No ocaso da Velha República, a “Reforma Francisco Campos” de 1931, institucionalizou a Universidade no Brasil, caracterizada pela crença na educação como instrumento transformador.

Na década seguinte à Segunda Guerra Mundial, San Tiago Dantas (1955) propõe o uso do “case system”, uma aproximação com a escola consuetudinária americana de Direito, para a formação do raciocínio jurídico (MOSSINI, 2010). A academia jurídica, porém, isolou-se no paradigma científico-positivista, permanecendo na norma legislativa.

A grande atratividade do *status* do profissional de Direito na sociedade contribuiu para o constante aumento da demanda por este curso no país. No entremeio, a imposição de um “currículo mínimo” em 1968, na reforma universitária (BRASIL, 1968), pelo Estado, esbarrou em sua própria incapacidade de controle, forçando o Estado a aceitar que as instituições de ensino tornassem o “currículo mínimo” em “currículo máximo”. Assim, houve uma gradativa eclosão de oferta de cursos de Direito, em especial a partir da década de 1970.

Para garantir uma qualidade mínima no profissional saído dos cursos de Direito, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), com prestígio crescente desde a década de 1970, instituiu em 1994 o Exame da Ordem, para o exercício profissional (ZAMBONI, 2016). Modificações nas competências dos operadores mudaram de origem, durante este período. Redirecionamentos na formação do Operador de Direito não viriam mais diretamente da academia, mas do próprio sistema jurídico. Zamboni (2016) observa a volta dos mecanismos consensuais, na prática, a partir da década de 1990, originada no marco pioneiro da Lei dos Juizados de Pequenas Causas - Lei 9.099/1995 (BRASIL, 1995).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) foi marco evolutivo na estrutura da Educação no país. Esta lei destaca os princípios e as finalidades da Educação nacional, define os deveres do Estado em relação à educação, as competências e a participação de cada ente federado. Mas foi somente em 2004, com a Resolução n. 9/2004 do MEC (BRASIL, 2004), que ocorre mudança na abordagem do ensino jurídico no Brasil. Essa Resolução introduz a obrigatoriedade de um projeto pedagógico para o perfil do egresso, envolvendo competências, habilidades, conteúdos, estágios e atividades complementares.

Abrão e Torelly (2009) descrevem três marcos legais e regulatórios dos cursos de Direito no país. O primeiro é focado no currículo único (para todos os cursos de Direito), entre 1827 e 1962. O segundo envolve o currículo mínimo, entre 1962 e 2004. E o terceiro baseia-se no conceito de Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN. As DCN para os cursos de Direito foram revisadas em 2018,



pela Portaria 1.351 do MEC (BRASIL, 2018a) e mais à frente, aprofundadas e detalhadas em seu foco pela Resolução 05/2018 do MEC, com maior ênfase para o desenvolvimento de competências profissionais no bacharel em Direito. Desta forma, é discricionário da instituição de ensino superior o tipo de conhecimento, as competências, as habilidades e os valores que deseja desenvolver em seus educandos, tanto sob o ponto de vista genérico, quanto sob o ponto de vista das especialidades profissionais, quanto até de características regionais (art. 9º da Res. 05/2018).

## **Análise: Implicações da Resolução 05/2018/MEC**

O direcionamento formativo do bacharel em Direito pela Resolução 05/2018 traz algumas implicações explícitas, como a importância dos métodos consensuais de resolução de conflitos, e outras implícitas, como a ampliação do papel social do operador do Direito. Em quaisquer implicações que se considere, contudo, não pode abstrair a perspectiva histórica que tem caracterizado a formação do bacharel. Essa perspectiva ressalta dois aspectos. O primeiro é a concentração da formação presente na grade curricular, focando a abordagem técnico-jurídica da profissão. O segundo é a presença intermitente, com diminuição de força, dos métodos autocompositivos para a resolução de conflitos no contexto dos aspectos técnico-jurídicos. A presença intermitente dos métodos autocompositivos pode ser observada na Constituição do país. A autocomposição aparece na Constituição entre 1824 e 1890; está ausente entre 1890 e 1967; novamente aparece, ainda que em caráter não obrigatório, nas Constituições entre 1967 em diante. Outros meios (por exemplo, Resolução 125/2010 do CNJ (BRASIL, 2010); Código de Processo Civil (BRASIL, 2015) somam-se em defesa do uso dos métodos autocompositivos e estimulam seu uso (ZAMBONI, 2016).

O modelo adjudicativo de disputas tem imperado na vida profissional do Operador de Direito. Sua associação com o Estado detentor de força coercitiva para o cumprimento da lei vincula-se ao funcionamento da justiça como uma das bases do Poder Judiciário, inserto na estrutura constitucionalista do Estado de Direito. Essa estrutura tem induzido à utilização quase que exclusiva do modelo adjudicatório para a resolução de conflitos e provocado comportamento refratário a alterações no *modus operandi* do Poder Judiciário. Por força dessa estrutura, há dificuldades para a entrada dos métodos alternativos de resolução de conflitos, com a mesma força de pacificação social.

Dentro desta premissa, é natural que haja um significativo aumento de processos no Judiciário, causando não apenas lentidão de julgamento, mas também dificultando o acesso à justiça pelo cidadão comum. Era preciso soluções com maior eficiência à resolução de conflitos, com o mesmo nível de segurança pacificadora que a justiça adjudicatória. A autocomposição extrajudicial e o uso mais massivo de tecnologias seguras, combinados, têm sido os caminhos mais indicados (SILVA, 2018).

Contudo, apenas saber a direção, não significa trilhar os caminhos. Os valores culturais voltados para sentenciamento heterocompositivo tradicional, arraigados na formação dos bacharéis em Direito, precisam ser gradativamente reorientados, para dar espaço a outros valores profissionais, como as competências profissionais compatíveis com a contemporaneidade, a autocomposição e o novo papel do profissional de Direito.

## **Implicações explícitas: Competências Profissionais**

O âmago pedagógico da Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b) está fundado no desenvolvimento de competências, exigíveis, segundo o texto da Resolução, “pelo mercado.” No caso do bacharel em Direito, não se trata, necessariamente, do mercado empregador, composto pelo sistema jurídico ou por organizações. Trata-se antes do ambiente de operação, no qual exercem suas atividades os profissionais da advocacia. É preciso entender a priori, porém, o que vêm a ser competências e que conjunto de conceitos estão aí incorporados.

A percepção das competências como fundamento da capacidade de desempenho pessoal e ou organizacional, talvez tenha sido apontada pela primeira vez por McClelland (McCLELLAND e SPENCER, 1990 apud FLEURY e FLEURY, 2001). Em 1973, McClelland publicou um artigo intitulado *Testing for Competence rather than for Intelligence* [Testando Competências ao invés da inteligência] (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 184), que deu início ao estudo mais focado sobre competências individuais, estendendo-se para competências organizacionais, nos Estados Unidos e resto do mundo ocidental. McClelland acreditava que o desempenho individual, considerando sua validade no contexto social, é mais importante do que sua inteligência.

A partir dos trabalhos de Boyatzis (1982), na década de 1980, e contribuições de vários outros pesquisadores, construiu-se o conceito aceito hoje na academia do que seja competência. Na perspectiva de desempenho, competência é o conjunto, extensivo a organizações, de conhecimentos, habilidades e atitudes demonstrado pelas pessoas, em suas funções (SPENCER *et al.*, 1994). Conhecimento representa tudo o que o indivíduo sabe acerca do mundo e do ambiente que o cerca. Na formação do bacharel em Direito, representa o conhecimento apreendido dos conteúdos da formação geral e da técnico-jurídica (incisos I e II do artigo 5º da Resolução), que assegura ao egresso sua capacidade de operar o Direito.

O âmbito da formação geral, o educando recebe um conjunto de conhecimentos que o preparam, contextualmente, para o aprendizado dos conteúdos mais específicos de sua profissão. Aí juntam-se os fundamentos do Direito e outros conteúdos afins (antropologia, economia, filosofia, história etc.) com influência ou implicações mais diretas sobre a compreensão contextual, inter e transdisciplinar dos conteúdos específicos de sua profissão. Na formação técnico-jurídica concentram-se os conhecimentos de dogmas, teorias e doutrinas que substanciam a lei, direitos e obrigações, e seus processos. Incluem-se aí, igualmente, o conhecimento dos vários ramos do Direito e suas respectivas circunscrições, mas, enfatize-se, está também aí incluso o conhecimento como domínio de saber, dos Métodos Alternativos de Resolução de Conflitos, sob a expressão de “formas consensuais de resolução de conflitos.”

Note-se que as formas consensuais de solução de conflitos não aparecem na Resolução 05/2018 como meras atividades complementares, ou como opção voluntária, nem mesmo como conteúdo de cunho genérico. Aparecem, sim, como um conhecimento obrigatório de caráter técnico-jurídico na profissão do bacharel em Direito. Como a aposta pedagógica da formação do bacharel da Resolução recai sobre o desenvolvimento de competências, o conhecimento exigível como requisito obrigatório de base especializada traz implicações importantes para a aquisição das competências do operador do Direito, ligadas às capacidades e atitudes.

Capacidades, no contexto do conceito de competências, referem-se ao domínio de habilidades para um determinado fim, por meio da prática (ZABALA e ARNAU, 2020). É como um pianista que conhece todas as claves musicais e sabe lê-las, conhece as teclas de um piano e seus sons e suas funções, mas sem capacidade de tocar piano. Se quiser tocar, precisa colocar em prática todo o seu conhecimento, de leitura das claves, de significado das notas e seus símbolos, de ritmo etc. Se tiver habilidades naturais (aptidão motora e cinestésica) poderá tornar-se um grande pianista, do contrário, apenas saberá tocar piano. Na formação do educando o contexto é semelhante. O conhecimento adquirido precisa ser praticado, ou não terá função útil. Deve-se acrescentar que, neste elemento, está inserido todo o seu conhecimento prático pregresso.

Assim, capacidades, como pilares da competência, são desenvolvidas cumulativamente, pelas inúmeras experiências de vida do indivíduo. Na Resolução estão presentes no inciso III – Formação prático-profissional. Integram os conhecimentos e experiências com práticas profissionais que darão ao educando a esperada desenvoltura profissional.

O terceiro elemento das competências é a atitude. Ter o conhecimento e a capacidade para realizar não é suficiente para realizar uma tarefa. Para realizar uma tarefa é preciso que o indivíduo tenha atitude direcionada à realização da tarefa. Assim, a atitude, que representa o domínio de uma competência, é saber agir, como definem Zabala e Arnau (2020). Quanto mais acertada for a ação, considerando o contexto e a natureza da tarefa, mais competente o indivíduo. Atitude tem um conceito amplo e vai desde saber tomar decisões até saber aprender, passando por como alocar recursos, tempo e até mesmo assumir responsabilidades para a execução de uma tarefa.

O elemento atitude na Resolução está principalmente presente no parágrafo 1º do artigo

5º (“As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, ... de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.” Em outras palavras, as atividades e a resolução de problemas, no âmbito profissional, devem ser realizadas transversalmente. Quer dizer, de maneira a integrar conhecimento contextual (formação geral), conhecimento específico (formação técnico-jurídica) e prática (formação prático-profissional). A perspectiva transversal de uso do conhecimento no saber agir é que, de fato, representa a atitude, como elemento integrador da competência individual.

Em síntese, entender o que intenciona a Resolução em pauta é o primeiro passo para que a instituição possa assumir os compromissos embutidos em seus requisitos. O segundo passo envolve o reconhecimento daqueles compromissos que precisam ser implementados, em adição aos já existentes que precisam ser cumpridos.

### **Implicações Explícitas: Papel do Operador de Direito Moderno**

Assim, um novo papel, na estrutura social, começa a ser desenhado para o operador do Direito. Por força da função de sua profissão, o operador possui um potencial acionador da pacificação que é preponderante para o comportamento social. O que fica translúcido a partir das diretrizes contidas na Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b) é que, ao induzir a formação por competências do bacharel em Direito, o alvo da formação deixa de ter um foco estreito, como a lei e seus ritos. A formação, de fato, amplia-se para a gestão de conflitos, porque operar o Direito é tentar achar caminhos que resolvam, de uma ou de outra forma, o conflito. Ser capaz de perceber o alcance do conflito, circunscrevê-lo às suas causas, identificar lições de sua lide e aplicar os instrumentos e/ou mecanismos que pacifiquem satisfatoriamente o conflito, requer do operador muito mais do que simplesmente conhecer a norma, os limites que impõe e os caminhos para conseguir sua aplicação. Requer o domínio adicional dos Métodos Alternativos de Resolução de Conflitos.

A forte indução das diretrizes da Resolução 05/2018 MEC (BRASIL, 2018b), para a resolução dos conflitos fora do judiciário, é um claro aceno de que o operador deve assumir com mais eficácia o seu papel na sociedade, não apenas no Poder Judiciário. Esse papel está assentado sobre outra premissa: a de que o operador do Direito deve, na realidade, ser um construtor de valores sociais, que gradativamente redirecione a sociedade para a autocomposição e para o consensualismo. No que se refere à solução de controvérsias, o consensualismo torna a sociedade menos litigiosa, como sugere Silva (2018), e mais harmônica. O reflexo prático da postura conciliatória do Operador, é a paulatina resolução da maioria dos conflitos, que podem ser resolvidos sem a necessidade de interferência do Poder Judiciário. Esse caminho (do consensual) é o que provê as maiores chances de pacificação definitiva. Adicionalmente, a desjudicialização ajuda na desopilação de processos desnecessários no sistema jurídico.

Como construtor de valores de não litigância na sociedade, o Operador precisa antes dominar competências que lhe permitam aplicar os instrumentos de resolução de forma pacífica. Entende-se que a responsabilidade pela diminuição da judicialização do conflito depende do uso dos métodos alternativos. Ao mesmo tempo, admite-se que o profissional mais bem preparado para utilizar os Métodos Alternativos deve ser o egresso dos cursos de Direito. Por fim, compreende-se que a ampliação induzida da formação do Operador, por via do desenvolvimento de competências pessoais em sua formação, é o caminho para torná-lo hábil para esse papel.

### **Implicações Explícitas: Autocomposição**

O modelo adjudicatório possui uma incapacidade inerente para resolução de disputas que admitem o consensual (GRINOVER, 2015a; GRINOVER, 2015b). O caminho adjudicatório de resolução do conflito assenta-se sobre a premissa de que há irreconciliabilidade de demanda entre os litigantes. A solução, dada por sentenciamento de terceiro neutro, muitas vezes é dissonante dos reais interesses dos jurisdicionados, em grande parte por não considerar contextos emotivos. A



utilização dos mecanismos consensuais, ao contrário, permite o tratamento de conflitos de natureza pessoal e, muitas vezes, a solução da lide tem caráter psicológico. Os métodos autocompositivos seguem uma abordagem holística, menos procedimental do que os adjudicatórios e incorporam um contexto social e de relacionamento mais amplo. Assim, os métodos autocompositivos têm sido os preferidos para a resolução de conflitos que envolvam conflitos interpessoais (MANCUSO, 2018).

A Resolução 05/2018 do MEC talvez seja o primeiro passo na direção da abertura formativa do bacharel para outras soluções. Pereira Jr. (2016) observa que, embora já vençam resistências, os métodos autocompositivos precisam ser vistos pelos profissionais do Direito como um caminho curto, rápido, educativo e eficaz de concretização de preceitos de convivência em sociedade, isto é, de convivência pacífica, muito mais adequados do que os processos adjudicatórios.

Apesar da resolução de conflitos poder ser levada a efeito por qualquer pessoa, há várias razões para os operadores do Direito assumirem esse papel. Em primeiro lugar porque os operadores do Direito são, em princípio, os mais bem preparados para tal exercício, por serem os que melhor conhecem as leis e o enquadramento de comportamento não admissíveis. Assim, é natural que possam desempenhar um papel fundamental no procedimento conciliatório.

Em segundo lugar, o extrajudicial é uma prática profissional, que não significa gratuidade de oferta. Ao contrário, oportuniza um espaço muito interessante de remuneração, que pode dar sustentabilidade aos operadores, segundo a Resolução 271 do CNJ (BRASIL, 2018c), que prevê a fixação de remuneração aos conciliadores.

Em terceiro lugar, como aponta Watanabe (2009), os métodos autocompositivos ensinam as pessoas a resolverem suas pendências de forma pacífica. Isso desafogaria a pressão corrente sobre o sistema jurídico e acostumaria a sociedade a ter um comportamento menos litigante. A Constituição Federal - CF/88 (BRASIL, 1988) sinaliza, ao propor a utilização dos Métodos Adequados de Solução de Conflitos, que o Advogado deve atuar observando o disposto no artigo 133 da CF/88. Assim, na condição de administrador da Justiça, o operador tem o dever de colaborar para a obtenção de uma decisão justa, efetiva e em tempo razoável (PEREIRA Jr., 2016).

Por fim, é importante apontar que não é apenas na condição extrajudicial que o operador pode/deve mediar ou conciliar. Nas Sessões de Conciliação adjuntas aos processos adjudicativos, eles desempenham um papel central nos processos de resolução de disputas e, com suas presenças, ajudam a legitimar o procedimento conciliatório (PEREIRA Jr., 2016).

## **Implicações Implícitas: Compromissos acadêmicos**

A interpretação da Resolução leva a apontar três implicações para as instituições em seus compromissos acadêmicos. Uma implicação implícita refere-se ao entendimento do alcance dos compromissos incorporados no significado da Resolução 05/2018. Outra implicação, implícita, está ligada às consequências sobre a grade curricular. Por fim, uma terceira implicação liga-se ao equilíbrio do ensino prático dos elementos profissionais essenciais do profissional da área de Direito.

## **Entendimento e Compromisso**

As modificações no direcionamento da formação do bacharel em Direito, contidas na Resolução 05/2018 trazem uma mensagem implícita de compromisso formativo essencial. Nessa mensagem o Estado reconhece um novo papel na estrutura social para o operador do Direito. Se nos primeiros momentos a preocupação com a formação do profissional era com a construção do Estado e do sistema judiciário, agora é preciso evoluir a sociedade. Assim, consolidar valores sociais de pacificação e boa convivência passa agora a ser uma nova e importante demanda. O entendimento desta intenção contida na Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b) é fundamental para executar os compromissos necessários ao novo perfil profissional do futuro advogado. Deste entendimento surgem dois compromissos essenciais. Um deles refere-se aos ajustes na grade curricular. O outro, aos conteúdos da formação prático-profissional.

## Grade Curricular

O artigo 5º da Resolução 05/2018 MEC (BRASIL, 2018b) distribui a carga qualitativa da formação do bacharel em três plataformas: a formação geral, a formação técnico-jurídica e a formação prático-profissional. O artigo 12 da mesma Resolução estipula carga mínima de 3.700 horas para o curso. Desta forma, o entendimento da necessidade de maior ênfase nos métodos alternativos de solução de conflito gera um compromisso que impacta o número total de horas disciplinares do curso. Se houver manutenção da carga mínima explicitada acima, haverá implicações na redistribuição da carga disciplinar técnico-jurídica do curso.

Neste caso, a instituição pode manter a carga horária mínima, ou ampliá-la. Se ampliar, pode haver perda de receita líquida, em especial nas instituições privadas. O benefício é o ganho em maior solidez formativa. Se mantiver a carga mínima e inserir maior ênfase nos métodos alternativos, a instituição comprime a ênfase formativa do bacharel, centrada no conhecimento técnico-jurídico. O benefício é o atendimento à Resolução, sem alterar o tempo de formação. O prejuízo é a perda da oportunidade de aprendizado maior no conhecimento técnico-jurídico. Estes são dilemas diretos da necessidade de reajuste na grade curricular, que as instituições terão que enfrentar.

## Equilíbrio na Formação Prático-Profissional

O inciso III, do artigo 5º da Resolução em análise, prevê a integração da prática profissional na formação do bacharel, considerando em especial, as práticas relacionadas ao domínio dos processos jurídicos. Contudo, o artigo 6º da Resolução determina que “A prática Jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando...” No parágrafo 6º, do artigo 6º, a Resolução inclui, entre as práticas jurídicas, aquelas relativas à “resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva...”. Assim, o domínio prático dos métodos de resolução consensual de conflitos torna-se um requisito obrigatório para o exercício adequado da profissão dos Operadores do Direito. Isto, certamente, requer um adicional equilíbrio de cargas, para a adequada formação prático-profissional do bacharel em Direito.

Se há necessidade de domínio cognitivo dos métodos alternativos, há igualmente, a necessidade de sua acomodação equilibrada ao longo das práticas. Novamente, atenção deve ser dada à expansão da carga total do curso, ou à compressão da carga disciplinar da prática tradicional, para acomodar o domínio das técnicas dos métodos alternativos de resolução de conflitos.

Por fim, é preciso entender que quando se fala em métodos consensuais de solução de conflitos, não se está falando exclusivamente nos métodos extrajudiciais. No sistema judiciário, anexo às instâncias, existem as câmaras para resolução consensual de conflitos. São espaços de oportunidade dentro dos processos em julgamento, destinados à negociação das demandas, visando à sua solução não sentencial. Assim, ao enfatizar na prática profissional a necessidade do domínio dos métodos consensuais, a Resolução 05/2018 MEC (BRASIL, 2018b), certamente, não se refere apenas ao uso dos métodos extrajudiciais para evitar o Poder Judiciário, mas também para dar-lhe mais eficiência e celeridade. Este é o entendimento no parágrafo 1º do artigo 5º, que orienta que as atividades prático-profissionais sejam realizadas transversalmente, nas três bases formativas (geral, técnico-profissional e prática). Obviamente, a base formativa técnico-profissional cede espaço, ou é acrescida, por atividades extrajudiciais, mas continua permanecendo no centro do desenho formativo do operador.

## Considerações Finais

A lentidão no sentenciamento judicial, mais cumulativa ao longo dos últimos 20 anos, provocou intensa busca por soluções, pelo próprio Poder Judiciário, para acelerá-lo, manter o nível de segurança e não prejudicar o acesso à justiça aos cidadãos que dela precisam. Há duas plataformas solucionadoras para essas questões. Uma seria aumentar o uso de novas tecnologias

que tivessem significativo impacto sobre a eficiência da estrutura processual do judiciário. Outra, a abertura para a desjudicialização, já que quantidades significativas de processos podem ser resolvidas de forma autocompositiva.

A Resolução 125/2010 do CNJ (BRASIL, 2010) deu um importante passo na direção da desjudicialização de demandas. Logo em seguida, o Código de Processo Civil, em sua versão de 2015, estimula abertamente a autocomposição, para solução de querelas na sociedade. Estes esforços, porém, não tiveram força modificadora na estrutura formativa dos bacharéis em Direito no país. Agora, em 2018, a Resolução 05/2018 do MEC, sobrepõe-se à e aperfeiçoa a Resolução 09/2004 do MEC (BRASIL, 2004), quebrando o hermetismo na formação desse bacharel. Abre, desta forma, a oportunidade para colocar a serviço da sociedade bacharéis em Direito com um novo perfil e um novo papel social.

A premissa implícita nesse trabalho admite que o momento da sociedade brasileira, combinado com um sistema judiciário lento e oneroso, requer alterações na formação do bacharel em Direito, para fazer, alternativamente, a estratégia da extrajudicialização surtir efeito esperado no acesso à justiça. Alterar o perfil de formação do bacharel é um requisito fundamental para expandir o acesso à justiça e tornar seu uso mais eficiente na resolução das demandas na sociedade. O momento da sociedade brasileira está ligado ao rápido avanço das tecnologias digitais. Essas estão quebrando valores sociais, alterando estruturas econômicas, impondo novos padrões ambientais e de sustentabilidade e, principalmente, acelerando inúmeras mudanças sociais e culturais. Tais mudanças requerem, pois, novas estratégias de resolução de conflitos, que não as tradicionais usadas pelo Judiciário.

A análise das implicações da Resolução 05/2018 do MEC (BRASIL, 2018b), realizada nesse trabalho, indica que há várias fontes contributivas para somarem-se às soluções judiciais. Admite-se que a sociedade brasileira é percebida, dia a dia, mais litigante, como constata Silva (2018), possivelmente, não por valor emergente no meio social, mas por valor induzido pelos próprios Operadores do Direito. Esta indução, pode-se imaginar, é decorrente da própria formação tradicional do bacharel em Direito. Contudo, esse bacharel, per se, não pode ser unicamente responsável pelos problemas que se observa no Poder Judiciário. Conclui-se, assim, que não há um único caminho a ser trilhado para resolver os problemas acumulados ao longo do tempo, que caracterizam o presente *momentum* do Poder Judiciário e da sociedade brasileira.

A primeira conclusão, dessa análise, é pois, a considerar a extrajudicialização como alternativa para a resolução de conflitos na sociedade, de que seja necessário mudar o perfil formativo do bacharel em Direito. Sem mudança no perfil mental do futuro advogado, não há como fazê-lo adotar a desjudicialização dos conflitos como caminho alternativo para aumentar a eficiência e a celeridade da Justiça.

A segunda conclusão é corolário da razão anterior. Parece não haver cultura no meio acadêmico e profissional do Direito para adotar a desjudicialização, na mesma medida que é utilizado o método heterocompositivo para os processos judiciais. A obrigatoriedade de domínio dos métodos consensuais deve provocar, possivelmente, sua gradativa assimilação, levando à modificação da conduta nos futuros bacharéis e na forma geral de resolução de conflitos na sociedade.

Uma terceira conclusão incide sobre o entendimento institucional da Resolução 05/2018. Para tornar a mudança formativa uma realidade, a instituição precisa entender a intenção da Resolução e assumir os compromissos nela implícitos. Por essa Resolução, o Estado está enviando a mensagem de que sua estrutura judicial e o *momentum* da sociedade brasileira precisam de um Operador do Direito capaz de exercer um novo papel. O desenho formativo do futuro Operador do Direito deve originar-se na proposta pedagógica de formação por competências, não na proposta de formação jurídico tecnicista tradicional.

Assim, recomenda-se a atenção das instituições para o entendimento e alcance institucional das intenções implícitas nos termos da Resolução. Em adição, recomenda-se enfaticamente a análise parcimoniosa da recomposição da grade curricular. Atenção à distribuição da carga disciplinar envolvendo requisitos de conhecimento, capacidades e atitudes e, por fim, atenção ao equilíbrio exigível nas práticas profissionais.

## Referências

ABRÃO, P; TORELLY, M. D. As diretrizes curriculares e o desenvolvimento de habilidade e competências nos cursos de Direito: o exemplo privilegiado da Assessoria Jurídica Popular. In: Paulo Abrão e Marcelo Torelly (Orgs.). **Assessoria Jurídica Popular** – leituras fundamentais e novos debates. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2009, v. 1.

BOYATZIS, R. E. **The Competent Manager: A Model for Effective Performance**. New York: John Wiley and Sons, 1982.

BRASIL. **Código de Processo Civil Brasileiro**. Lei 13.105 de 16 de março de 2015. Brasília, DF: Senado, 2015.

BRASIL. Constituição Federal CF/1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 5540**, de 28 de novembro de 1968. Lei da Reforma Universitária. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 9.099**, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9099.htm#art97](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9099.htm#art97). Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 9394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior. **Portaria nº 1.351/2018a**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. **Resolução 05/2018b**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Direito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file>. Acesso em: 03 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Resolução 09/2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Bacharelado em Direito. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECESN92004.pdf?query=EDUCA%C3%87%C3%83O%20SUPERIOR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN92004.pdf?query=EDUCA%C3%87%C3%83O%20SUPERIOR). Acesso em: 16 fev. 2022.

Conselho Nacional de Justiça, CNJ. **Resolução Nº 125** de 29 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156>. Acesso em: 19 jan. 2022.

Conselho Nacional de Justiça, CNJ. **Resolução No. 271** de 11 de dezembro de 2018c. Fixa remuneração a conciliadores e mediadores judiciais, nos termos do disposto no art. 169 do Código de Processo Civil – Lei nº 13.105/2015 – e no art. 13 da Lei de Mediação – Lei nº 13.140/2015. Disponível em: <https://aesn.jusbrasil.com.br/artigos/1158271304/parametros-para-a-remuneracao-dos-conciliadores-e-mediadores-judiciais-resolucao-n-271-2018-do-conselho-nacional-de-justica-cnj>.

Acesso em: 23 jan. 2022.

DANTAS, S. T. A educação jurídica e a crise brasileira. **Revista Forense**, Rio de Janeiro, v. 159, ano 52, p. 449-459, Mai/Jun. 1955.

EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. **The Academy of Management Review**, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea** [online]. v. 5, n.(spe), p.183-196, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>. Acesso em: 9 jan. 2022.

FREITAS Jr., A. R. de. Conflitos intersubjetivos e apropriações do injusto. In: Luciana Aboim Machado Gonçalves da Silva (Org.). **Mediação de Conflitos**, p. 33-41. São Paulo: Atlas, 2013.

GRINOVER, A. P. Os métodos consensuais de solução de conflitos no novo CPC. In: **O novo Código de Processo Civil: questões controvertidas**, p. 1-21. São Paulo: Gen-Atlas, 2015a.

GRINOVER, A. P. Os métodos consensuais de solução de conflitos no novo Código de Processo Civil. In: BUENO, C. S. (Org.) **Prodireito - Programa de atualização direito - Direito Processual Civil**. ciclo 1, v.1, p. 51-78. Porto Alegre: Artmed Panamericana, 2015b.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8ª ed., São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, V. M. do R. Universalidades e Singularidades presentes no Método de Análise Textual Discursiva. In: Lima, V. M. do R., Ramos, G. R.; Paula, M. C. (Orgs.). **Métodos de Análise em Pesquisa Qualitativa: Releituras atuais**. Cap. 1. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2019.

MANCUSO, R. de C. A arbitragem, a mediação e a conciliação enquanto meios de prevenção e solução de conflitos e seu manejo no âmbito do Poder Público. In: **Estudos de direito Processual Civil**. Salvador: JusPODIVM, p. 713-73, 2018.

MARTINEZ, S. R. **Manual da Educação Jurídica: um contra-arquétipo na proposta de criação de um núcleo transdisciplinar**. Curitiba: Juruá, 2015.

MEDEIROS, G. S.; ROCHA Filho, J. B. Interpretação Essencial Sintética: Método Qualitativo para Aplicação da Análise Fenomenológico-Hermenêutica. In: Lima, V. M. do R., Ramos, G. R.; Paula, M. C. (Orgs.). **Métodos de Análise em Pesquisa Qualitativa: Releituras atuais**. Cap. 12. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2019.

MOSSINI, D. E. de S. **Ensino Jurídico: história, currículo e interdisciplinaridade**. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2010 – 256 f. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9534/1/Daniela%20Emmerich%20de%20Souza%20Mossini.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.

PEREIRA Jr., R. **Judiciário e modernidade: ordem jurídica, tempo, espaço e atuação da justiça**. São Paulo: Edusp, 2016.

SILVA, M. E. F. da. Nossa cultura ainda está muito arraigada ao litígio. **Cartórios com Você**, v. 01, p. 01-10, 2018.

SPENCER, L. M.; McCLELLAND, D. C.; SPENCER, S. M. **Competency Assessment Methods: history**



and state of the art. Boston (MA): Hay-McBer Research Press, 1994.

TISSOT, N.; OLIVEIRA, J. S. Um apanhado histórico do ensino jurídico no Brasil e sua trajetória curricular. *Justiça & História*, v. 11, n° 21, 2013.

WATANABE, K. Cultura da sentença e cultura da pacificação. In: YARSHELL, F.L.; MORAES, M. Z. (Org.). **Estudos em Homenagem à Professora Ada Pellegrini Grinover**. p. 684-690. São Paulo: DPJ, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5ª ed., Porto Alegre: Bookman, 2014.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para Ensinar Competências**. eBook. São Paulo: Penso Editora, 2020.

ZAMBONI, A. A. de A. M. **O Ensino Jurídico e o Tratamento Adequado dos Conflitos: impacto da Resolução n. 125 do CNJ sobre os cursos de Direito**. Dissertação (Mestrado em Direito). Versão corrigida. São Paulo: Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2137/tde-22072016>. Acesso em: 28 fev. 2022.

Recebido em 20 de março de 2022.

Aceito em 08 de setembro de 2022.