

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO E INSTITUIÇÕES DO
SISTEMA DE JUSTIÇA – PPGDIR/CCS
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO – AGEUFMA

ALAN RODRIGO RIBEIRO DE CASTRO

O ETHOS DA FORMAÇÃO DA CULTURA DO CONFLITO NA EDUCAÇÃO
JURÍDICA MARANHENSE E OS MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO
DE CONFLITOS

São Luís – MA

2026

ALAN RODRIGO RIBEIRO DE CASTRO

**O ETHOS DA FORMAÇÃO DA CULTURA DO CONFLITO NA EDUCAÇÃO
JURÍDICA MARANHENSE E OS MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO
DE CONFLITOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito e Instituições do Sistema de Justiça da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Direito e Instituições do Sistema de Justiça.

Orientador: Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai

São Luís – MA

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Ribeiro de Castro, Alan Rodrigo.

O ETHOS DA FORMAÇÃO DA CULTURA DO CONFLITO NA EDUCAÇÃO JURÍDICA MARANHENSE E OS MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS / Alan Rodrigo Ribeiro de Castro. - 2026.
160 f.

Orientador(a): Cássius Guimarães Chai.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Direito e Instituições do Sistema de Justiça/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2026.

1. Cultura do Conflito. 2. Formação Jurídica. 3. Meios Adequados de Resolução de Conflitos. I. Guimarães Chai, Cássius. II. Título.

ALAN RODRIGO RIBEIRO DE CASTRO

**O ETHOS DA FORMAÇÃO DA CULTURA DO CONFLITO NA EDUCAÇÃO
JURÍDICA MARANHENSE E OS MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO
DE CONFLITOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito e Instituições do Sistema de Justiça da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Direito e Instituições do Sistema de Justiça.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai (Orientador)

Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Maria da Glória Costa Gonçalves de Sousa Aquino (Examinadora)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Francisco Campos da Costa (Examinador)

Universidade Estadual do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Pela fortuna de chegar até aqui, agradeço: à Divina Providência; à minha mãe, amor maior, Marindalva; à minha irmã Aline; ao meu pai Urbano; à minha companheira Lorena Galdino; a todos os professores e professoras que tive ao longo da minha vida estudantil até o momento, em especial: às professoras de redação Lília Ferreira e Nazaré Martins; aos professores do curso de Ciências Biológicas da UFMA Eduardo Bezerra de Almeida Júnior e Carlos Martinez; aos professores do curso de Direito da UFMA Iggor Gomes Rocha, Valéria Montenegro, Anamaria Sousa, Cláudio Guimarães e à grande alma e ser humano que é o professor e orientador Cássius Guimarães Chai; aos integrantes da banca examinadora, a gloriosa professora Maria da Glória Aquino e ao professor Francisco Costa; aos colegas do PPGDIR, especialmente à Bruna Danyelle, Bruna Sousa, Pedro Bergê, Cláudio Barros, Leonardo Marques, Bianca Vasconcelos e ao sempre prestativo Alex França; aos amigos de graduação que seguiram para o mestrado Mayckerson Alexandre, José Guimarães e Lara Paz; à grande amiga e professora do curso de Ciências Naturais/Biologia, do *campus* Pinheiro/UFMA, Raysa Valéria; aos colegas de Ministério Público, em especial à Lucina Medeiros e ao Promotor de Justiça Dr. Gladston Araújo.

A todos vocês, obrigado pelo incentivo, contribuições, ideias e por tornar essa trajetória possível, pois *“se enxerguei mais longe, foi por estar apoiado sobre ombros de gigantes”* – Isaac Newton.

RESUMO

A presente dissertação analisa a relação entre a cultura do conflito e a formação jurídica brasileira, tomando como eixo empírico as matrizes curriculares dos cursos de Direito do Maranhão. O problema de pesquisa parte da constatação de que o modelo tradicional de ensino jurídico, fortemente centrado na litigiosidade e na cultura da sentença, contribui para a reprodução de práticas profissionais voltadas prioritariamente ao processo judicial, em detrimento dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC). A hipótese que orienta o trabalho é a de que a formação jurídica, ao permanecer prisioneira de um paradigma contencioso e estatal, reproduz no plano educacional a mesma lógica adversarial que domina o sistema de justiça, o que compromete o avanço de uma cultura de pacificação social e de efetivo acesso à justiça. Metodologicamente, o estudo adota o método jurídico-propositivo, articulando revisão bibliográfica e pesquisa documental. A primeira parte da investigação dedica-se ao exame teórico da cultura do conflito, resgatando suas raízes sociológicas em Simmel e Coser, e sua tradução jurídica em Chiovenda, Taruffo e Boaventura de Sousa Santos. A segunda parte concentra-se na análise empírica das matrizes curriculares das instituições de ensino superior maranhenses, obtidas junto aos sítios institucionais e complementadas por dados do sistema e-MEC, conforme os parâmetros de pesquisa documental definidos por Fonseca (2009) e Gustin (2020). A análise quantitativa e qualitativa dos currículos foi conduzida à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais (2018 e 2021) e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, especialmente o ODS 16, que preconiza a promoção de sociedades pacíficas, justas e inclusivas. Os resultados confirmam a hipótese formulada: embora os MARCs estejam institucionalmente reconhecidos e normativamente previstos, sua inserção no ensino jurídico permanece periférica, com carga horária reduzida, nomenclatura imprecisa e ausência de transversalidade formativa. A pesquisa demonstra, ademais, que a lateralização dos meios consensuais no ensino jurídico reproduz, no espaço acadêmico, a mesma marginalização que ocorre na prática forense, revelando um padrão estrutural de resistência à cultura do consenso. Esse quadro evidencia que a transformação do sistema de justiça exige, antes de tudo, uma reconfiguração pedagógica capaz de articular o ensino técnico à formação ética e comunicacional, orientada pelos valores da empatia, da cooperação e do diálogo. Conclui-se que o fortalecimento dos meios adequados de resolução de conflitos demanda uma política educacional comprometida com a construção de uma cultura de paz e de responsabilidade social, em consonância com as metas da Agenda 2030. A formação jurídica equilibrada, técnica e humanista, crítica e empática, emerge, assim, como condição necessária para a efetivação do acesso à justiça em sentido amplo e para a consolidação de um Estado Democrático de Direito mais participativo, inclusivo e plural.

Palavras-chave: Cultura do conflito. Formação jurídica. Meios adequados de resolução de conflitos. Educação jurídica. Acesso à justiça.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the relationship between the culture of conflict and legal education in Brazil, focusing empirically on the curricula of Law schools in the state of Maranhão. The research problem arises from the observation that the traditional model of legal education, strongly centered on litigation and the “culture of the sentence”, contributes to the reproduction of professional practices primarily oriented toward judicial proceedings, to the detriment of the Appropriate Dispute Resolution Methods (ADR). The guiding hypothesis is that legal education, by remaining captive to a contentious and state-centered paradigm, reproduces in the academic sphere the same adversarial logic that dominates the justice system, thereby hindering the advancement of a culture of social pacification and genuine access to justice. Methodologically, the study adopts a juridical-propositional approach, combining bibliographic review and documentary research. The first part of the investigation examines the theoretical foundations of the culture of conflict, tracing its sociological roots in Simmel and Coser, and its juridical elaboration in Chiovenda, Taruffo, and Boaventura de Sousa Santos. The second part focuses on the empirical analysis of the curricula of Maranhão’s law schools, collected from institutional websites and complemented by data from the e-MEC system, following the documentary research parameters proposed by Fonseca (2009) and Gustin (2020). Both quantitative and qualitative analyses of the curricular content were conducted in light of the National Curriculum Guidelines (2018 and 2021) and the Sustainable Development Goals (SDG) of the 2030 Agenda, particularly SDG 16, which calls for the promotion of peaceful, just, and inclusive societies. The findings confirm the initial hypothesis: although ADR mechanisms are institutionally recognized and normatively established, their inclusion in legal education remains marginal, with reduced workload, terminological imprecision, and a lack of curricular integration. The study further reveals that the marginalization of consensual methods within legal education mirrors the same pattern observed in forensic practice, indicating a structural resistance to the culture of consensus. This scenario demonstrates that transforming the justice system requires, above all, a pedagogical reconfiguration capable of integrating technical training with ethical and communicative education, grounded in values such as empathy, cooperation, and dialogue. It is concluded that strengthening appropriate dispute resolution methods demands an educational policy committed to building a culture of peace and social responsibility, aligned with the goals of the 2030 Agenda. Balanced legal education, both technical and humanistic, critical and empathetic, thus emerges as a necessary condition for the realization of broad access to justice and the consolidation of a more participatory, inclusive, and plural Democratic Rule of Law.

Keywords: Culture of conflict. Legal education. Appropriate dispute resolution methods. Legal training. Access to justice.

RESUMEN

La presente disertación analiza la relación entre la cultura del conflicto y la formación jurídica brasileña, tomando como eje empírico las matrices curriculares de los cursos de Derecho del estado de Maranhão. El problema de investigación parte de la constatación de que el modelo tradicional de enseñanza jurídica, fuertemente centrado en la litigiosidad y en la cultura de la sentencia, contribuye a la reproducción de prácticas profesionales orientadas prioritariamente al proceso judicial, en detrimento de los medios adecuados de resolución de conflictos (MARC). La hipótesis que orienta el trabajo es que la formación jurídica, al permanecer prisionera de un paradigma contencioso y estatal, reproduce en el ámbito educativo la misma lógica adversarial que domina el sistema de justicia, lo que compromete el avance de una cultura de pacificación social y de acceso efectivo a la justicia. Metodológicamente, el estudio adopta el método jurídico-propositivo, articulando revisión bibliográfica y pesquisa documental. La primera parte de la investigación se dedica al examen teórico de la cultura del conflicto, rescatando sus raíces sociológicas en Simmel y Coser, y su traducción jurídica en Chiovenda, Taruffo y Boaventura de Sousa Santos. La segunda parte se centra en el análisis empírico de las matrices curriculares de las instituciones de educación superior maranhenses, obtenidas en los sitios institucionales y complementadas con datos del sistema e-MEC, conforme a los parámetros de investigación documental definidos por Fonseca (2009) y Gustin (2020). El análisis cuantitativo y cualitativo de los planes de estudio fue realizado a la luz de las Directrices Curriculares Nacionales (2018 y 2021) y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, especialmente el ODS 16, que promueve la construcción de sociedades pacíficas, justas e inclusivas. Los resultados confirman la hipótesis formulada: aunque los MARCs están institucionalmente reconocidos y normativamente previstos, su inserción en la enseñanza jurídica continúa siendo periférica, con carga horaria reducida, nomenclatura imprecisa y ausencia de transversalidad formativa. La investigación demuestra, además, que la lateralización de los medios consensuales en la enseñanza jurídica reproduce, en el espacio académico, la misma marginalización que ocurre en la práctica forense, revelando un patrón estructural de resistencia a la cultura del consenso. Este panorama evidencia que la transformación del sistema de justicia exige, ante todo, una reconfiguración pedagógica capaz de articular la enseñanza técnica con la formación ética y comunicacional, orientada por los valores de la empatía, la cooperación y el diálogo. Se concluye que el fortalecimiento de los medios adecuados de resolución de conflictos requiere una política educativa comprometida con la construcción de una cultura de paz y de responsabilidad social, en consonancia con los objetivos de la Agenda 2030. La formación jurídica equilibrada, técnica y humanista, crítica y empática, emerge, así, como condición necesaria para la efectivización del acceso a la justicia en sentido amplio y para la consolidación de un Estado Democrático de Derecho más participativo, inclusivo y plural.

Palabras clave: Cultura del conflicto. Formación jurídica. Medios adecuados de resolución de conflictos. Educación jurídica. Acceso a la justicia.

RIASSUNTO

La presente dissertazione analizza la relazione tra la cultura del conflitto e la formazione giuridica brasiliana, assumendo come asse empirico le matrici curriculari dei corsi di Giurisprudenza dello Stato del Maranhão. Il problema di ricerca nasce dalla constatazione che il modello tradizionale di insegnamento giuridico, fortemente incentrato sulla litigiosità e sulla cultura della sentenza, contribuisce alla riproduzione di pratiche professionali orientate prioritariamente al processo giudiziario, a discapito dei mezzi adeguati di risoluzione dei conflitti (MARC). L'ipotesi che orienta il lavoro è che la formazione giuridica, rimanendo prigioniera di un paradigma contenzioso e statalista, riproduca in ambito educativo la stessa logica avversariale che domina il sistema giudiziario, compromettendo così l'avanzamento di una cultura della pacificazione sociale e di un accesso effettivo alla giustizia. Dal punto di vista metodologico, lo studio adotta il metodo giuridico-propositivo, articolando la revisione bibliografica e la ricerca documentale. La prima parte della ricerca è dedicata all'esame teorico della cultura del conflitto, recuperandone le radici sociologiche in Simmel e Coser e la traduzione giuridica in Chiovenda, Taruffo e Boaventura de Sousa Santos. La seconda parte si concentra sull'analisi empirica delle matrici curriculari delle istituzioni di istruzione superiore del Maranhão, ottenute dai siti istituzionali e integrate con i dati del sistema e-MEC, secondo i parametri di ricerca documentale definiti da Fonseca (2009) e Gustin (2020). L'analisi quantitativa e qualitativa dei piani di studio è stata condotta alla luce delle Direttive Curricolari Nazionali (2018 e 2021) e degli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile dell'Agenda 2030, in particolare l'Obiettivo 16, che promuove la costruzione di società pacifiche, giuste e inclusive. I risultati confermano l'ipotesi formulata: sebbene i MARC siano istituzionalmente riconosciuti e normativamente previsti, la loro presenza nell'insegnamento giuridico rimane periferica, con un numero ridotto di ore, una nomenclatura imprecisa e l'assenza di trasversalità formativa. La ricerca dimostra, inoltre, che la marginalizzazione dei mezzi consensuali nell'insegnamento giuridico riproduce, nello spazio accademico, la stessa esclusione che si verifica nella pratica forense, rivelando un modello strutturale di resistenza alla cultura del consenso. Questo quadro evidenzia che la trasformazione del sistema giudiziario richiede, prima di tutto, una riconfigurazione pedagogica capace di integrare l'insegnamento tecnico con la formazione etica e comunicativa, orientata ai valori dell'empatia, della cooperazione e del dialogo. Si conclude che il rafforzamento dei mezzi adeguati di risoluzione dei conflitti richiede una politica educativa impegnata nella costruzione di una cultura della pace e della responsabilità sociale, in coerenza con gli obiettivi dell'Agenda 2030. La formazione giuridica equilibrata, tecnica e umanistica, critica ed empatica, emerge così come condizione necessaria per l'effettiva realizzazione dell'accesso alla giustizia in senso ampio e per la consolidazione di uno Stato Democratico di Diritto più partecipativo, inclusivo e plurale.

Parole chiave: Cultura del conflitto. Formazione giuridica. Mezzi adeguati di risoluzione dei conflitti. Educazione giuridica. Accesso alla giustizia.

LISTA DE SIGLAS

ADR	Alternative Dispute Resolution
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBMAE	Câmara Brasileira de Mediação e Arbitragem Empresarial
CEJUSCs	Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CES	Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CPC	Código de Processo Civil
DCN(s)	Diretrizes Curriculares Nacionais
DPE/MA	Defensoria Pública do Estado do Maranhão
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ESMAM	Escola Superior da Magistratura
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MARC(s)	Meios (ou Métodos) Adequados de Resolução de Conflitos
MEC	Ministério da Educação
MOL	Mediação Online
MPMA	Ministério Público do Maranhão
NPJ	Núcleo de Prática Jurídica
NUPEMECs	Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil

ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
TJMA	Tribunal de Justiça do Maranhão
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
UNICEUMA	Universidade Ceuma
UNDB	Centro Universitário Dom Bosco

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1	Quantidade e distribuição dos cursos de Direito por IES
Gráfico 1	Distribuição geográfica das IES (Capital x Interior)
Gráfico 2	Carga horária dedicada aos MARCs por instituição
Gráfico 3	Modalidade de oferta das disciplinas de MARC
Gráfico 4	Presença de disciplinas relacionadas aos MARCs nas matrizes curriculares
Figura 1	Interface da plataforma e-MEC, aba “Consulta Avançada”, utilizada para identificação dos cursos de Direito ativos no estado do Maranhão.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 CULTURA DO CONFLITO E FORMAÇÃO JURÍDICA.....	26
2.1 A Teoria do Conflito na Tradição Jurídica Brasileira.....	29
2.2 Formação Jurídica e a Massiva Judicialização das Demandas.....	40
2.3 A Integração dos Métodos Consensuais na Formação Jurídica: Desafios e Perspectivas	48
3 MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.....	60
3.1 Evolução Histórica e Legislativa dos Métodos Autocompositivos no Brasil.....	61
3.2 A Consolidação Teórica dos MARCs: Debate da Nomenclatura e a Pluralidade de Métodos.....	67
3.2.1 Questões conceituais sobre a Conciliação.....	73
3.2.2 Questões conceituais sobre a Mediação.....	77
3.2.3 Outros meios complementares à solução de conflitos.....	80
3.3 A Atuação das Instituições do Sistema de Justiça na Implementação dos MARCs.....	84
3.3.1 Instituições do Sistema de Justiça e cenário local.....	87
3.4. Educação Jurídica e a Agenda 2030: <i>Global Mediation</i> e o ODS 16 Como Vetores da Cultura de Paz.....	93
4 ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE DIREITO NO MARANHÃO.....	95
4.1 Critérios de Seleção das IES e Ferramentas de Pesquisa.....	97
4.2 Levantamento e Leitura Crítica das Matrizes Curriculares Analisadas.....	106
4.3 Formação Jurídica e Limites da Análise Curricular.....	113
5 PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO JURÍDICA EQUILIBRADA.....	119
5.1 Parâmetros para a Integração dos MARCs nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Direito.....	120
5.2 Sugestões de Reformulação Curricular com Base na Análise Empírica.....	126
5.3 O Papel da Educação Jurídica na Consolidação de uma Cultura de Pacificação e Acesso à Justiça.....	132
6 CONCLUSÃO.....	139

REFERÊNCIAS.....	150
------------------	-----

1 INTRODUÇÃO

É comum, no senso coletivo brasileiro, associar o exercício da cidadania ao ato de processar judicialmente o outro. Frases corriqueiras como “vou te processar!”, “fale com meus advogados” tornaram-se expressão da crença social de que todo conflito deve encontrar sua solução no Poder Judiciário. Essa concepção, enraizada historicamente, traduz o que se convencionou chamar de cultura do conflito, que não apenas se manifesta nas práticas forenses e na sobrecarga do sistema judicial, mas também molda comportamentos e expectativas sociais. Trata-se de um fenômeno de natureza complexa, resultado de fatores históricos, culturais, sociológicos e educacionais que, somados, obstaculizam o efetivo acesso à justiça e comprometem a eficiência da máquina judiciária (Trentin, 2014).

Outra expressão visível dessa cultura se revela na judicialização excessiva de demandas, muitas vezes desprovidas de razoabilidade, como no emblemático caso da *Apelação Cível n. 2003.72.05.000103-2/SC*¹, levado ao Superior Tribunal de Justiça para deliberar se a espuma do chope integrava ou não a bebida. O episódio ilustra o desvirtuamento da função jurisdicional, mobilizada até para resolver questões banais. De modo semelhante, o Justiça em Números 2024 identifica os conflitos de massa, especialmente nas ações de danos morais na seara consumerista (CNJ, 2024).

Essa realidade reflete, segundo Ramos, Chai e Moraes (2021, p. 98), a ausência de uma cultura de paz e de práticas sociais voltadas à resolução dialogada de controvérsias. Para os autores,

“a disputa naturalmente faz parte da vida; contudo, quando uma sociedade não prestigia o diálogo, o reflexo é um Judiciário abarrotado de questões simples, que poderiam ser resolvidas pelas próprias partes mediante tratativas autocompositivas”

Essa mentalidade litigiosa converte o Poder Judiciário em única via de justiça, desviando recursos humanos e financeiros de causas que realmente exigiriam tutela judicial técnica e complexa.

Sob esse prisma, o acesso à justiça, conforme formulado por Cappelletti e Garth (1988), deve ser compreendido não apenas como o direito de ingressar em juízo, mas como o direito de obter uma solução célere e efetiva para o conflito. Paradoxalmente, o modelo

¹TRF4. Notícia “Espuma do chope vira objeto de recurso extraordinário no STJ”. Disponível em: https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia_visualizar&id_noticia=5916. Acesso em 25 mar. de 2025.

processual tradicional opera em sentido inverso: ao concentrar nas mãos do Estado-juiz o monopólio decisório, restringe a autonomia das partes e distancia-as do processo, que passa a ser conduzido por intermediários. A justiça, assim, converte-se em um produto estatal, inacessível, moroso e distante da realidade social.

Nesse contexto, a formação dos juristas, matriz originária de toda a racionalidade jurídica (à exceção dos autodidatas e que, mesmo assim, têm capacidade postulatória limitada), assume papel determinante na reprodução dessa lógica. Como observa Vidigal (2012), é preciso indagar “se os profissionais do Direito guardam preconceitos com relação aos mecanismos autocompositivos em razão de vício na formação acadêmica, ou se a formação acadêmica é viciada pelo preconceito profissional”. Saucedo, Huerta e Álvarez (2017, p. 13) avançam no mesmo diagnóstico ao afirmar que “*la formación en combatientes de una guerra legal sólo fomenta el deterioro social, sólo crea seres bélicos que necesitan de la controversia, pues es su estado natural, para lo que fueron preparados*”.

Essas observações convergem para a crítica formulada por Silva (2004), ao sustentar que o ensino jurídico brasileiro busca “normatizar os fatos dando-lhes o sentido de uma norma”, descolando o Direito da vida concreta e restringindo-o à fria dogmática. O foco excessivo na processualística e na técnica normativa tem eclipsado a dimensão humana dos conflitos e ofuscado a valorização de meios alternativos de resolução.

De modo similar, Branco, Medeiros e Laranja (2014) advertem que a ausência de disciplinas voltadas aos Meios Alternativos de Resolução De Conflitos (MARCs) prejudica o acesso à justiça, já que o modelo adjudicatório não é mais capaz de atender às demandas da sociedade contemporânea. Espinoza e Heras (2018) reforçam que “o adequado ensino de MARCs é capaz de responder de forma mais razoável e prática às questões jurídicas”, permitindo que o conflito seja tratado sob a perspectiva da cooperação e não da imposição.

Embora a Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021², tenha avançado ao

²Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Art. 1º O art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, passa a ter a seguinte redação: "Art. 5º O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas: (...) II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual;

incluir as *Formas Consensuais de Solução de Conflitos* como conteúdo obrigatório nas matrizes curriculares dos cursos de Direito, a medida tem se mostrado insuficiente na prática pedagógica. A elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) ainda se encontra fortemente ancorada em um modelo tradicional, centrado na memorização de normas e na interpretação de códigos, como observa Gimenez (2018), para quem o ensino jurídico permanece “enclausurado nos compêndios legais, afastado da experiência e da realidade social”.

Nesse sentido, Magalhães (2020) identifica, inclusive, um déficit epistemológico no próprio campo de estudos sobre ensino jurídico: há escassa produção acadêmica voltada à análise crítica das matrizes curriculares e de seus impactos na cultura jurídica. Pesquisa³ no *Banco de Teses e Dissertações da CAPES* (CAPES, 2025) revela que trabalhos dedicados ao tema da formação jurídica e dos MARCs são minoritários, o que evidencia a necessidade de aprofundamento empírico e teórico da questão.

Diante desse panorama, urge reconhecer que as IES são palcos importantes para a formação do operador do Direito. É no espaço acadêmico, pois, que se forja o jurista e se definem os parâmetros de atuação dos futuros profissionais. Reformar o ensino jurídico significa, portanto, romper com o paradigma adversarial e promover um ensino comprometido com a escuta, o diálogo e a construção coletiva das soluções. Somente uma reforma pedagógica ampla e interdisciplinar, que valorize as disciplinas voltadas aos meios consensuais, poderá pavimentar o caminho para um modelo de justiça mais democrático, acessível e humanizado.

Essa inquietação, nascida da observação empírica e legitimada pela lacuna teórica, constitui o ponto de partida da presente dissertação, que se insere no campo do ensino jurídico e tem como tema: “A formação jurídica acadêmica como componente fomentador da cultura do conflito”.

Com base nessa angustia, a presente dissertação insere-se no campo temático do ensino jurídico e dedica-se a investigar o papel da formação acadêmica na manutenção da cultura do conflito no Brasil contemporâneo, com enfoque empírico no Estado do Maranhão.

Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos;

³A busca se deu mediante seleção cruzada dos termos “Educação”, “Ensino”, “Ensino Jurídico”, “Educação Jurídica”; seguido de acesso aos respectivos endereços eletrônicos dos Programas de Pós-Graduação relacionados às pesquisas sobre o ensino jurídico; e posterior cotejamento do conteúdo das pesquisas indicadas no banco de dados da CAPES (2025).

Delimita-se, assim, o objeto de estudo à análise das matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam o curso de Direito no estado, observando, sobretudo, a presença (ou a ausência) de conteúdos relacionados aos MARCs como negociação, conciliação e mediação.

O recorte temporal adotado compreende o período de 2014 em diante, marco em que se intensificaram as reformas normativas voltadas à política pública de tratamento adequado de conflitos, notadamente após a promulgação do Código de Processo Civil de 2015 (art. 3º, §§ 2º e 3º) e da Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015). Todavia, optou-se por analisar as matrizes mais atuais. A delimitação espacial justifica-se pela relevância do Maranhão como campo de observação empírica: o estado possui ampla diversidade institucional e grande concentração de cursos de Direito, o que permite examinar a heterogeneidade de suas formações jurídicas e a aderência, ainda acanhada, aos princípios da consensualidade.

Dessa forma, o tema geral da pesquisa pode ser sintetizado como “A formação jurídica acadêmica como componente fomentador de conflitos.” E o tema delimitado, mais especificamente, como: “Investigar a formação jurídica, no Estado do Maranhão, a partir da análise das matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior em Direito, em relação à solução de litígios por meios consensuais, à luz da legislação vigente (especialmente o art. 5º, incisos LXXVIII e LV, da Constituição Federal, e o §2º do art. 3º do Código de Processo Civil) a fim de compreender como o ensino jurídico tem contribuído para o fomento dos conflitos e para a lateralização dos mecanismos autocompositivos.”

Com base nessa delimitação, formula-se o problema de pesquisa nos seguintes termos: de que modo a formação jurídica ofertada pelas Instituições de Ensino Superior no Maranhão, de 2014 em diante, contribui para o fomento e manutenção da cultura do conflito e para a marginalização dos meios consensuais de resolução de conflitos, considerando as diretrizes curriculares obrigatórias e a prevalência de disciplinas de abordagem adversarial?

A partir dessa indagação, estabeleceu-se a hipótese provisória, construída tanto a partir da observação empírica quanto da literatura especializada, de que a construção da mentalidade jurídica no Maranhão é orientada, de modo predominante, por uma formação adversarial, centrada no ensino dogmático e processualista, o que reforça a cultura do conflito e inibe o desenvolvimento das competências dialogais e cooperativas necessárias à consolidação dos meios consensuais de resolução de conflitos.

Os elementos empíricos e aportes teóricos apontam que a estrutura curricular tradicional (fortemente pautada pela exegese normativa, pela técnica recursal e pela lógica do embate judicial) reproduz um modelo de pensamento jurídico que valoriza a vitória sobre o diálogo, o litígio sobre o consenso, e a sentença sobre a composição. Essa orientação pedagógica, enraizada na história do ensino jurídico brasileiro, contribui para a perpetuação de um sistema de justiça sobrecarregado e distante das demandas sociais.

Diante do problema de pesquisa delineado, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar a influência da formação jurídica acadêmica no desenvolvimento da cultura do litígio no Estado do Maranhão, a partir de uma investigação sistemática das matrizes curriculares dos cursos de Direito e de seus reflexos na prática advocatícia. Busca-se, assim, compreender de que modo o modelo predominante, marcado pela centralidade do ensino dogmático e processual, contribui para a naturalização do conflito e para a judicialização excessiva das relações sociais.

Para o alcance desse objetivo amplo, foram definidos objetivos específicos que orientam o desenvolvimento das seções do trabalho. Inicialmente, compreender e contextualizar a noção de cultura do conflito e sua relação com a formação jurídica, identificando os fundamentos teóricos e sociológicos.

Em seguida, analisar e sistematizar os MARCs, seus fundamentos normativos, teóricos e pedagógicos, bem como sua função no redesenho contemporâneo do acesso à justiça. Posteriormente, identificar criticamente a forma como os MARCs são incorporados às matrizes curriculares dos cursos de Direito no Maranhão, a partir de análise documental das grades e projetos pedagógicos das instituições de ensino superior. Derradeiro, sintetizar e propor diretrizes para uma formação jurídica equilibrada, capaz de integrar, de modo sistêmico e intencional, a racionalidade consensual ao ensino jurídico, superando a fragmentação empírica observada e contribuindo para a consolidação de uma cultura de pacificação social.

De acordo com essa estrutura, a segunda seção apresenta as bases teóricas e históricas que sustentam a investigação acerca da formação jurídica como elemento de fomento à cultura do conflito. Parte-se de uma leitura contextual do acesso à justiça, concebido não apenas como um direito fundamental, mas como um processo histórico de democratização das relações jurídicas e sociais.

Nesse sentido, resgata-se o movimento das “ondas renovatórias” proposto por Cappelletti e Garth (1988), que evidenciou a necessidade de repensar o papel do Estado e das instituições jurídicas diante das desigualdades de acesso e da ineficiência dos modelos tradicionais de jurisdição. A terceira onda, em especial (voltada à valorização dos meios alternativos de resolução de conflitos), é tomada como marco paradigmático da transição entre o modelo judicial centralizado e o modelo participativo, em que as partes assumem protagonismo na composição de seus interesses.

Ainda nessa seção, examina-se como o processo civil brasileiro se estruturou, historicamente, sobre um viés estatal e adjudicatório, privilegiando a sentença como expressão máxima da autoridade e da racionalidade jurídica. Essa herança, fortemente enraizada no formalismo do Código de 1939 e, posteriormente, no de 1973, contribuiu para a formação de uma mentalidade jurídico-cultural voltada à litigiosidade, reforçando a crença no processo judicial como única via legítima de solução dos conflitos.

Nessa perspectiva, o conflito é apropriado pelo Estado, que se torna o principal mediador da vida social, produzindo uma sociedade dependente da tutela jurisdicional. Esse fenômeno, além de sobrecarregar a máquina judiciária e gerar morosidade estrutural, retroalimenta o imaginário popular de que a justiça se faz “no tribunal”, reduzindo o papel do diálogo e da negociação a mecanismos secundários.

Por fim, a seção propõe uma reflexão crítica sobre os limites desse modelo, relacionando-o à ideia de “cultura da sentença” (Watanabe, 2005), entendida como produto de uma racionalidade jurídica adversarial, competitiva e excludente. A partir dessa leitura, aponta-se para a necessidade de uma transição paradigmática em direção à “cultura da pacificação”, na qual a resolução dos conflitos se funda na corresponsabilidade social e na valorização dos métodos consensuais, em consonância com as diretrizes contemporâneas de acesso à justiça e com as transformações do próprio Estado Democrático de Direito.

Essa reconstrução conceitual e histórica, portanto, fornece o pano de fundo indispensável para compreender, nas seções seguintes, como o ensino jurídico brasileiro (e, em particular, o maranhense) reflete e perpetua os mesmos traços de um modelo centrado na adjudicação e na sentença.

Já a terceira seção dedica-se a examinar o ensino jurídico brasileiro sob a ótica de sua gênese, estrutura normativa e permanências paradigmáticas, com o intuito de compreender de

que modo ele se articula à manutenção da cultura do conflito.

Para tanto, parte-se de uma análise histórico-crítica das origens do ensino jurídico no Brasil, desde a fundação dos primeiros cursos em 1827, nas cidades de Olinda e São Paulo, os quais, à época, desempenhavam mais uma função política do que propriamente acadêmica, a de formar os quadros dirigentes do recém-independente Estado nacional. Desde então, o modelo formativo permaneceu fortemente atrelado à tradição dogmática, enciclopédica e estatal, estruturada na reprodução de códigos e na centralidade da autoridade do texto legal. Essa matriz, herdada de um positivismo de feição formalista, consolidou-se como a base epistemológica da educação jurídica, marginalizando perspectivas interdisciplinares, práticas e problematizadoras.

A partir dessa moldura, a seção investiga as sucessivas reformas do ensino jurídico (notadamente as diretrizes curriculares de 1994, 2004 e 2018), ressaltando que, embora as mais recentes proclamem a necessidade de formar profissionais comprometidos com a justiça social, a cidadania e a resolução pacífica de conflitos, a implementação prática dessas orientações tem se mostrado tímida e desigual. A interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências relacionais, previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018⁴ (Resolução CNE/CES n.º 5/2018), permanecem mais no plano discursivo do que no efetivo redesenho pedagógico.

Nesse ponto, a análise confronta as intenções normativas com o *habitus* institucional das faculdades de Direito, em que prevalece o ensino dogmático e fragmentado, centrado na transmissão de conteúdos legais e na preparação para concursos públicos que, em última instância, reforça a reprodução de uma racionalidade adversarial.

Por conseguinte, a seção sustenta que o ensino jurídico, ao invés de atuar como vetor de transformação social e cultural, tem contribuído para cristalizar um modelo de atuação profissional voltado ao embate e à litigiosidade. A ausência de uma formação voltada à autocomposição e à mediação reflete-se na baixa presença de disciplinas obrigatórias sobre Meios Alternativos de Resolução de Conflitos (MARC) e na escassa valorização das práticas colaborativas nos Núcleos de Prática Jurídica. Nesse contexto, a universidade, que deveria ser

⁴Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar: V - formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente; e

Art. 5º. O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

espaço de reflexão crítica e de renovação paradigmática, termina por reproduzir o ethos do contencioso.

Assim, a terceira seção estabelece o elo entre a tradição dogmática do ensino jurídico e a cultura da sentença examinada na seção anterior, preparando para o exame empírico, na terceira seção, sobre como tais tendências se manifestam concretamente nas matrizes curriculares das instituições maranhenses.

A quarta seção constitui o eixo empírico da dissertação, voltando-se à investigação sobre como a formação jurídica ofertada pelas Instituições de Ensino Superior do Maranhão, sobretudo a partir de 2014, tem contribuído para a manutenção da teoria do conflito e para a marginalização dos meios consensuais de resolução de conflitos.

Para tanto, adota-se o método jurídico-propositivo, conjugando análise documental, observação crítica e comparação das matrizes curriculares de cursos de Direito em diferentes instituições, públicas e privadas, com base em dados oficiais do Ministério da Educação (e-MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e nas informações institucionais disponíveis nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs).

Para a coleta desses dados, recorreu-se prioritariamente aos sítios eletrônicos das próprias IES, os quais, em sua maioria, disponibilizam as respectivas matrizes curriculares como forma de transparência institucional e divulgação do projeto formativo. Nos casos em que os documentos não se encontravam disponíveis de modo público, foi realizado contato direto por correio eletrônico com as instituições, sendo que a maior parte respondeu de maneira célere e colaborativa, fornecendo as informações solicitadas. Ademais, a opção pela análise das matrizes curriculares mais recentes fundamenta-se na necessidade de aferir o grau de aderência contemporânea dos cursos às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) vigentes.

No plano bibliográfico, a pesquisa apoiou-se em ampla revisão de literatura especializada, incluindo a análise de doutrinas, teses e dissertações, com especial destaque para a produção acadêmica de Aquino (2016) sobre política judiciária. A pesquisa foi realizada por meio de bases como Google Acadêmico, vLex, Academia.edu, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Google Books e Scribd, especialmente este último para acesso às obras clássicas ou edições esgotadas. A análise também contou com o apoio de ferramentas de Inteligência Artificial (IA), notadamente o ChatGPT, da OpenAI, e o GeminiPro, da Google, utilizadas de

forma complementar para aprimorar a precisão linguística e a coerência argumentativa do texto, sempre sob supervisão crítica e curadoria interpretativa do pesquisador.

Essa etapa metodológica permite identificar, com precisão, a presença (ou ausência) de disciplinas obrigatórias ou optativas voltadas aos MARC, bem como aferir o modo como tais conteúdos são transversalizados, ou não, na formação técnico-jurídica e nas atividades práticas.

Os resultados esperados, pois, consistem em evidenciar, de forma crítica e sistematizada, que, apesar das diretrizes normativas que incentivam a formação para o diálogo e a consensualidade, como a Resolução CNE/CES n.º 5/2018, a Lei n.º 13.140/2015 e o art. 3º, § 2º, do CPC/2015, o ensino jurídico maranhense permanece estruturado sob uma lógica predominantemente dogmática e processualista. Espera-se demonstrar que a posição periférica, a baixa carga horária e a alocação tardia das disciplinas limitam a internalização dos MARCs, fornecendo subsídios para a formulação de propostas curriculares que favoreçam uma formação jurídica mais dialógica, cooperativa e comprometida com o acesso material à justiça.

A pesquisa revela, ademais, que as atividades práticas nos Núcleos de Prática Jurídica permanecem voltadas preponderantemente à advocacia contenciosa e à preparação para concursos públicos, com pouca integração às demandas sociais reais e às práticas colaborativas de solução de conflitos.

Feito esse escorço, a seção demonstra que a manutenção do conflito é, em larga medida, reflexo do modelo educacional ainda hegemônico, incapaz de articular a formação técnica com a formação ética e dialógica preconizada pelas novas diretrizes. Ao evidenciar o hiato entre a normatividade e a prática acadêmica, a quarta seção consolida a hipótese de que a mentalidade beligerante dos operadores do Direito tem raízes profundas no modo como são formados: um modelo que naturaliza a sentença e relega a pacificação social a um segundo plano.

Essa constatação prepara para a quinta seção, em que se discutem as perspectivas de superação desse paradigma, por meio de uma reforma pedagógica comprometida com a educação para a paz, a interdisciplinaridade e a efetiva formação de sujeitos jurídicos capazes de promover a autocomposição e a justiça restaurativa.

Derradeira, a quinta seção propõe uma reflexão propositiva e reformadora, voltada à

reconfiguração da educação jurídica brasileira como instrumento de superação da cultura da sentença e promoção da cultura do consenso. Parte-se do reconhecimento de que o modelo vigente, centrado na racionalidade técnico-dogmática e na reprodução de práticas adversariais, mostra-se insuficiente para atender às novas demandas sociais e às diretrizes legais que orientam o ensino superior jurídico. Amparado em autores como Sabrina Jiukoski da Silva (2019), Kazuo Watanabe (2005; 2007) e Iôni Heiderscheidt Nunes (2018), a seção sustenta que a transformação cultural necessária ao Direito passa, inevitavelmente, por uma reforma pedagógica estrutural, que envolva tanto a revisão das matrizes curriculares quanto o reposicionamento epistemológico da própria docência.

A análise evidencia que as faculdades de Direito devem assumir papel ativo na formação para a cultura da paz, mediante o fortalecimento dos Meios Alternativos de Resolução de Conflitos (MARC) e a implementação de metodologias participativas, como o diálogo socrático, o método do caso e as simulações de mediação e conciliação, que fomentem uma postura crítica, reflexiva e colaborativa nos discentes. O texto argumenta que a incorporação transversal da mediação e da negociação nas disciplinas processuais e materiais pode produzir efeitos mais significativos do que a mera inclusão formal de cadeiras optativas, exigindo, portanto, uma revisão paradigmática e não apenas curricular.

Por fim, a seção defende que a educação jurídica deva ser compreendida como um vetor de transformação social, apta a ressignificar o papel do operador do Direito frente à crise de judicialização e à ineficiência do sistema de justiça. Ao enfatizar a necessidade de formar profissionais conscientes, dialógicos e comprometidos com a pacificação, a quinta seção consolida a proposta jurídico-propositiva desta pesquisa: a de que o ensino do Direito, especialmente no Maranhão, pode (e deve) ser reconstruído à luz dos valores constitucionais da cooperação, do diálogo e da dignidade da pessoa humana.

Assim, encerra-se a trajetória investigativa com a convicção de que a academia jurídica, quando reformulada, pode atuar como a principal instância de ruptura com o paradigma litigioso e de consolidação de uma nova racionalidade jurídica, orientada à justiça social e à pacificação dos conflitos.

Diante do exposto, a presente dissertação insere-se no esforço de repensar a formação jurídica brasileira sob o prisma de sua função social e de seu compromisso com a pacificação dos conflitos. Parte-se da premissa de que a educação jurídica constitui espaço privilegiado de reprodução de valores e de construção de *habitus* profissionais, influenciando diretamente na

consolidação da cultura do conflito ou, inversamente, na edificação de uma cultura do consenso.

A investigação, portanto, pretende articular teoria e empiria para evidenciar como a estrutura curricular e o método de ensino ainda se mostram presos a uma tradição adversarial e normativista, a qual, ao privilegiar a decisão judicial como ápice da justiça, relega os meios consensuais a um papel periférico e meramente formal.

Portanto, o estudo busca não apenas compreender as causas e os reflexos dessa realidade, mas também propor caminhos para sua superação, reconhecendo na academia jurídica o locus estratégico para uma transformação gradual e duradoura. Ao analisar criticamente as matrizes curriculares maranhenses e confrontá-las com as diretrizes nacionais, pretende-se demonstrar que a educação jurídica pode (e deve) ser reorientada à formação de profissionais críticos, reflexivos e socialmente comprometidos, capazes de promover o diálogo e a corresponsabilidade como fundamentos do Direito contemporâneo. É esse o propósito que guia o presente trabalho, cujo desenvolvimento se apresenta a seguir.

2 CULTURA DO CONFLITO E FORMAÇÃO JURÍDICA

Esta seção tem por objetivo examinar a gênese e a reprodução da cultura do conflito na formação jurídica, a partir da constatação empírica de que, na sociedade brasileira, a disposição imediata de recorrer aos tribunais é frequentemente carregada de hostilidade, assumindo contornos de ameaça e funcionando como instrumento simbólico de intimidação. Busca-se, à luz das categorias sociológicas e jurídicas mobilizadas na pesquisa, compreender como o ensino do Direito contribui para a naturalização da judicialização como resposta primária às controvérsias, consolidando tal postura como elemento estruturante do ethos do operador jurídico.

Em vez de traduzir o exercício legítimo do direito de acesso à justiça, tal enunciado assume conotação ameaçadora, geralmente evocando a ideia de que aquele que o profere dispõe de recursos financeiros para contratar advogados e de que o aparato estatal será mobilizado em seu favor. Nota-se que a manifestação da cultura do conflito não se limita às relações interpessoais, mas se ramifica em diversos setores da vida social, dentre os quais se destaca o universo jurídico.

Partindo dessa inquietação primeira (de que existe uma cultura do conflito no Brasil) surgem outras indagações igualmente relevantes: haveria uma “cultura do conflito” porque a sociedade brasileira é naturalmente conflituosa? O Poder Judiciário se apresenta como parte do problema ou como solução possível? Quais as causas do excesso de judicialização e por que tantos conflitos acabam sendo levados, de modo massivo, à apreciação judicial?

Essas perguntas evidenciam que o conflito, mais do que um evento isolado, constitui um fenômeno social que precisa ser interpretado em suas múltiplas dimensões, seja como dado da vida em sociedade, seja como reflexo de instituições que moldam a forma como lidamos com as divergências.

No contexto desta dissertação, interessa especialmente compreender como as Instituições de Ensino Superior (IES) do Maranhão, a partir de 2014 (marco em que se consolidam diretrizes para a inclusão dos MARCs nos cursos jurídicos), contribuem, por ação ou omissão, para a reprodução da cultura do conflito.

Em linhas gerais, observa-se que tais métodos ainda ocupam espaço reduzido nas matrizes curriculares, em regra, tratados de maneira periférica ou como disciplinas optativas,

sem que alcancem a mesma centralidade atribuída às disciplinas processuais. Essa assimetria no ensino reflete e reforça a mentalidade adversarial, na medida em que a formação acadêmica prioriza o litígio judicial como resposta predominante às controvérsias.

Para situar adequadamente esse debate, é necessário destacar que o conflito, em si, não constitui um mal a ser eliminado. Pelo contrário, a teoria social contemporânea o reconhece como dado inerente às relações humanas e, em muitos casos, como motor de transformação social (Simmel, 1983).

O problema emerge quando o conflito é sistematicamente canalizado para formas destrutivas ou adversariais de resolução, o que tem ocorrido no Brasil em virtude da predominância histórica do paradigma processualista. Assim, mais do que discutir a “existência” de conflitos, o que se impõe é refletir sobre os modos pelos quais tais conflitos são interpretados, geridos e solucionados.

Nesse sentido, a cultura do conflito no Brasil encontra explicação parcial no desenho institucional do sistema de justiça e na tradição do ensino jurídico. Durante décadas, a educação jurídica nacional privilegiou uma formação dogmática e centrada na interpretação normativa, com ênfase no processo judicial como *locus* privilegiado de resolução de disputas.

A ausência, até recentemente, de uma abordagem sistemática sobre métodos consensuais de solução contribuiu para a cristalização de uma prática profissional voltada mais ao embate processual do que ao diálogo ou à construção conjunta de soluções. Essa perspectiva não apenas impacta a atuação dos operadores do direito, mas influencia a própria percepção social, reforçando a ideia de que apenas o Judiciário é capaz de “resolver” os conflitos.

A análise que se empreende nesta seção, portanto, busca investigar a formação de uma cultura do conflito na tradição jurídica brasileira e suas repercussões sobre a educação jurídica. O objetivo é evidenciar de que modo o ensino voltado quase exclusivamente ao processo acaba por contribuir para a manutenção de um modelo adversarial, no qual os MARCs, ainda que previstos em lei e incentivados por políticas públicas, permanecem em segundo plano.

Ao fazer esse percurso, pretende-se lançar as bases teóricas para compreender como a formação acadêmica influencia o comportamento litigioso e, em consequência, como uma eventual reestruturação curricular pode favorecer a consolidação de uma cultura de

pacificação e acesso mais amplo à justiça.

2.1 A Teoria do Conflito na Tradição Jurídica Brasileira

A compreensão do conflito é um ponto de partida indispensável para o estudo da formação jurídica brasileira. Longe de ser fenômeno exclusivamente negativo, o conflito acompanha a história da humanidade como elemento constitutivo da vida social. A teoria sociológica clássica, pois, especialmente em autores como Simmel (1983), evidencia que o conflito não apenas divide, mas também integra, funcionando como mecanismo de reorganização das relações sociais. Assim, o conflito é inerente ao convívio humano e, em determinadas circunstâncias, pode assumir feições construtivas, estimulando transformações, ajustamentos e até mesmo avanços normativos.

Ao longo da tradição sociológica, o conflito foi compreendido de maneiras distintas, variando entre perspectivas que o marginalizavam como patologia social e outras que o reconheciam como força estruturante da vida coletiva. Os funcionalistas, por exemplo, entendiam o conflito como algo essencialmente anômalo, um desvio de conduta que perturbava a normalidade do corpo social. Nesse quadro, a estabilidade das instituições e a preservação do *status quo* eram vistas como expressão da ordem natural da sociedade, ao passo que as tensões e disputas eram interpretadas como disfunções a serem eliminadas ou corrigidas (Emerick, 2024).

Coser (1969), em contraposição a esse paradigma, propôs uma leitura crítica do conflito, afastando-se das leituras rigidamente durkheimianas que concebiam a coesão social como horizonte estático. Inspirado por Simmel, Coser destacou que o conflito não é um acidente ou uma patologia, mas um processo dinâmico e inevitável da vida social, desempenhando funções integradoras e adaptativas. Para esse autor, a disputa pode atuar como mecanismo de renovação, permitindo o reequilíbrio das relações sociais e a transformação das estruturas de poder, em vez de ser compreendida apenas como ameaça à estabilidade (Joas; Knöbl, 2017).

Essa virada teórica é relevante para o estudo do conflito na sociedade brasileira, marcada historicamente por uma leitura reducionista do conflito. Ao privilegiar uma abordagem adversarial, a formação jurídica tende a reproduzir a lógica funcionalista, tratando

os litígios como desvios a serem processados e resolvidos pelo Estado-juiz, mediante a designação de vencedores e vencidos.

Esse modelo negligencia a potencialidade criativa do conflito, que pode abrir espaço para soluções dialógicas e inclusivas, mais próximas da realidade social que os originou. Nesse sentido, a judicialização excessiva pode ser lida como expressão de uma carência institucional: ao invés de se desenvolverem canais de mediação e negociação, mantém-se a crença de que apenas a jurisdição estatal seria capaz de dar respostas legítimas aos embates sociais.

Assim, a contribuição de Coser mostra-se particularmente útil para pensar os limites do conflito no Brasil. Se ele é inerente à vida em sociedade, não cabe reprimi-lo ou patologizá-lo, mas desenvolver meios adequados de tratamento que permitam a sua expressão construtiva.

No campo jurídico, isso implica repensar o papel da advocacia, da magistratura e da própria formação universitária, de modo a superar a visão binária de litígio como doença e sentença como cura. Ao contrário, é necessário construir um imaginário em que o conflito seja reconhecido como oportunidade de transformação social, cabendo aos meios adequados de resolução de disputas a tarefa de potencializar esse caráter positivo, sem reduzir as partes à mera condição de ganhadores e perdedores.

O pensamento de Simmel, ao destacar o conflito como forma de *Vergesellschaftung* (socialização), contribui para deslocar a percepção tradicional que o reduz a mera ruptura da ordem. O conflito, para o sociólogo alemão, é resultado necessário das interações sociais e atua como propulsor de progresso, uma vez que estimula reajustes, reconstruções e novas formas de convivência.

Nesse sentido, a luta (*streit*), longe de representar apenas antagonismo, estabelece um espaço social no qual os indivíduos se encontram em igualdade situacional, criando as condições para que divergências sejam elaboradas de modo a gerar novas sínteses. A positividade do conflito, portanto, reside na sua capacidade de instituir um “palco” de reconhecimento mútuo, no qual diferenças e assimetrias podem ser momentaneamente niveladas (De Lucena Filho, 2012).

Simmel parece resumir a importância sociológica do conflito quando afirma que, assim como o universo precisa de forças de atração e repulsão para assumir determinada

forma, também a sociedade demanda proporções de harmonia e desarmonia, de associação e competição, de tendências favoráveis e desfavoráveis. Nesse quadro, a sociedade não se constitui apenas pela presença de forças positivas ou pela ausência de fatores negativos. Ao contrário, ela se estrutura a partir da dialética entre esses polos, em um processo permanente de tensão e recomposição. Assim, a convivência social é resultado da interação simultânea de elementos que aparentam antagonismo, mas que, justamente por isso, impulsionam sua dinâmica e asseguram a continuidade da vida em comum (Spengler, 2011).

Essa concepção abre caminho para compreender o conflito como fenômeno comunitário, no sentido de que a disputa não apenas separa os litigantes, mas igualmente os conecta em torno de um vínculo comum: a lide. A situação de conflito cria um espaço de interação em que as partes compartilham normas, símbolos e expectativas sociais que, mesmo em meio à disputa, os situam dentro de uma mesma trama relacional.

Nesse paradoxo, aquilo que instaura a separação também constitui uma forma de aproximação, produzindo comunicação ainda que marcada pela hostilidade. O litígio, portanto, não se reduz a um ato de ruptura; ele carrega em si a potencialidade de estabelecer novas formas de contato, ainda que conflituosas, entre os sujeitos envolvidos (Spengler, 2011).

A leitura de Simmel, retomada por Spengler, permite perceber que a lide judicial não é um evento isolado na vida social, mas a expressão de relações complexas que ultrapassam o processo. A demanda em juízo reflete não apenas a divergência entre interesses particulares, mas também uma rede de vínculos normativos, culturais e simbólicos que sustentam a própria existência do conflito.

Esse “paradoxo comunitário” evidencia que, mesmo se os litigantes busquem a imposição de sua pretensão sobre o outro, eles permanecem unidos por uma mesma moldura institucional que legitima e regula sua disputa. Assim, o processo, longe de ser mera arena de antagonismos, torna-se também espaço de reconhecimento recíproco, no qual se reafirma a pertença de ambos a um sistema jurídico e social comum.

Nessa óptica, o conflito exacerbado na sociedade brasileira pode ser visto não apenas com expressão de uma propensão à judicialização, mas também como reflexo de uma dinâmica em que o conflito, ao mesmo tempo que separa, também integra os sujeitos. A grande questão, contudo, é que esse potencial integrador frequentemente se perde quando o

processo é capturado por uma lógica estritamente adversarial, que enfatiza a vitória de uma parte sobre a derrota da outra.

O desafio contemporâneo, portanto, não é eliminar os conflitos (o que seria utópico e até mesmo indesejável), mas transformá-los em oportunidades de construção de novos vínculos sociais, de redistribuição de poder e de ampliação do reconhecimento mútuo. É nesse ponto que se revela a importância de pensar em meios adequados de resolução de conflitos, capazes de explorar a dimensão comunitária do litígio, sem reduzir a disputa a uma simples equação de ganhadores e perdedores.

Essa perspectiva permite compreender que o conflito possui uma função integrativa na vida social. Ao invés de ser mero obstáculo à convivência, ele se configura como momento constitutivo do processo civilizatório, pois, ao mesmo tempo em que desestrutura arranjos consolidados, inaugura novas formas de sociabilidade. Assim, atribuir valor exclusivamente negativo ao conflito significa obscurecer sua natureza produtiva. Conforme acentua Alcântara Júnior (2005), o embate é também um ato de reconhecimento, produtor de metamorfismos nas relações sociais e capaz de superar os hiatos gerados pelas desigualdades estruturais. Em outras palavras, o conflito é culturalmente necessário e inevitável, na medida em que integra, reorganiza e redefine os parâmetros de interação social (De Lucena Filho, 2012).

Transportando essa reflexão para a formação da tradição jurídica brasileira, percebe-se que o conflito não pode ser compreendido apenas como fator de desordem a ser eliminado pelo aparato estatal. Ao contrário, ele deve ser analisado como elemento constitutivo da mentalidade de conflito que marca nosso sistema.

A positivação constitucional da solução pacífica dos conflitos, longe de significar negação do dissenso, revela a tentativa de estruturar mecanismos institucionais que acolham o conflito como dado social inevitável e, a partir dele, promovam integração e estabilização. Nesse ponto, torna-se possível articular a teoria sociológica de Simmel com a prática jurídica brasileira, evidenciando que a judicialização massiva dos litígios traduz não apenas um excesso, mas também um reflexo da função organizadora que o conflito exerce em nossa sociedade.

Essa leitura dialoga com a crítica desenvolvida por Boaventura de Sousa Santos, ao sustentar que o direito moderno, marcado pela racionalidade formal e estatal, muitas vezes reduz a complexidade dos conflitos sociais a categorias rígidas e excludentes. Para o autor, a

experiência do pluralismo jurídico e das práticas alternativas de resolução de disputas revela que o conflito pode ser espaço de emancipação, desde que interpretado para além do monopólio judicial. O litígio, nessa perspectiva, é também um campo de disputa simbólica e política, no qual se confrontam distintas racionalidades jurídicas, abrindo espaço para a reinvenção do próprio direito (Santos, 2007).

De modo convergente, Vieira (2011) observa que o conflito na sociedade brasileira está profundamente enraizada nas desigualdades estruturais do país. Segundo ele, a busca incessante pelo Judiciário não decorre apenas de um apego formalista à legalidade, mas da percepção de que o processo judicial é, muitas vezes, o único palco acessível para o reconhecimento de direitos negados ou insuficientemente garantidos em outras esferas. Desse modo, a litigiosidade é tanto expressão da crença na força integradora do conflito quanto sintoma das falhas estatais em assegurar mecanismos equitativos de distribuição de justiça (Vieira, 2011).

Assim, a tradição jurídica brasileira, ao mesmo tempo em que se ancora numa prática reiterada de judicialização, também se abre para a possibilidade de reinterpretação do conflito como elemento construtivo da vida social. Ao reconhecer o potencial integrativo e civilizatório do dissenso, seja pela sociologia clássica de Simmel, seja pelas leituras críticas de Boaventura de Sousa Santos e Oscar Vilhena Vieira, torna-se possível compreender a litigiosidade não como um desvio patológico, mas como traço cultural que expressa tanto a vitalidade das interações sociais quanto as insuficiências de nosso modelo institucional de justiça.

Nesse sentido, Sousa Santos (2007) aduz que o acesso à justiça deve ser compreendido para além da mera abertura das portas do Judiciário, exigindo a efetiva possibilidade de transformação das condições sociais que produzem os conflitos. Para o autor, a excessiva judicialização não decorre apenas da propensão cultural ao litígio, mas sobretudo da fragilidade dos canais institucionais e comunitários capazes de mediar as tensões sociais antes de chegarem ao processo.

Nessa linha, o conflito, quando capturado exclusivamente pelo modelo adversarial, tende a ser tratado de forma reducionista, limitando-se à definição de vencedores e vencidos, sem oferecer respostas satisfatórias às necessidades subjacentes. A formação jurídica, ao privilegiar esse modelo, reforça tal lógica, produzindo operadores que veem na via judicial a solução quase exclusiva para qualquer controvérsia, mesmo quando outras alternativas

poderiam ser mais eficazes e inclusivas.

Entretanto, no campo jurídico brasileiro, consolidou-se uma tendência de assimilar o conflito sobretudo em sua dimensão adversarial, reduzindo-o, em grande medida, à categoria de litígio. Essa assimilação não é casual: deriva de uma tradição dogmática e processualista que enxerga o direito como arena de disputas formais a serem solucionadas pelo Estado-juiz.

Nesse contexto, o conflito passa a ser entendido como problema a ser “extinto” pela sentença, e não como fenômeno complexo que admite outras formas de tratamento. A consequência é a naturalização da judicialização como caminho quase exclusivo de resolução, reforçando a cultura conflituosa que permeia a sociedade brasileira.

No contexto da consolidação institucional do Estado Democrático de Direito, é inegável que o Poder Judiciário brasileiro assumiu um papel de centralidade na vida política e social, projetando-se como o espaço por excelência de reconhecimento dos direitos e de tutela das expectativas coletivas. Tal fenômeno, contudo, não é episódico, mas expressão de um processo histórico mais amplo de expansão global do poder judicial, identificado por Cappelletti (1999) e sistematizado, no cenário brasileiro, por Aquino (2016), ao analisar o redimensionamento do papel institucional do Judiciário a partir da Constituição de 1988.

Conforme a autora, a intensificação da atuação judicial nas últimas décadas deve ser compreendida como consequência direta da ampliação do catálogo de direitos fundamentais e da inércia dos demais Poderes em concretizá-los. A jurisdição, antes limitada à resolução de controvérsias privadas, passa a assumir feição política e propositiva, intervindo em temas de alta relevância social. Essa ampliação, embora simbolize a democratização do acesso à justiça, acabou por reforçar a crença de que somente o processo judicial é capaz de solucionar de modo legítimo os conflitos de interesse. Assim, a própria cultura jurídica nacional, moldada pela tradição do Estado legal e pelo ethos da sentença, se ancora em um modelo de tutela jurisdicional expansiva, que transforma o litígio em linguagem dominante da justiça.

O raciocínio conduz à constatação de que o protagonismo judicial, embora derivado de uma legítima necessidade histórica, também contribuiu para o fortalecimento de uma cultura do conflito institucionalizada, na qual a jurisdição se converte em instrumento de visibilidade e reconhecimento social. O cidadão, educado juridicamente sob esse paradigma, tende a reproduzir a ideia de que a pacificação social se alcança não pela comunicação, mas pela decisão. Assim, como observa Aquino (2016), a judicialização excessiva não é apenas reflexo

da ineficiência dos demais poderes, mas também o resultado de um sistema formativo e institucional que cultiva a crença na sentença como sinônimo de justiça.

Esse panorama histórico e cultural exerce forte influência sobre a educação jurídica. Desde o surgimento dos primeiros cursos de Direito no Brasil, em 1827, a matriz curricular privilegiou disciplinas dogmáticas e processuais, estruturando-se em torno da figura do processo judicial como eixo formativo do futuro profissional.

A mediação, a conciliação e outros meios consensuais permaneceram durante muito tempo lateralizados, seja como conteúdos periféricos, seja como simples capítulos acessórios em manuais de direito processual. Com isso, a formação acadêmica contribuiu para a perpetuação de um ethos profissional voltado prioritariamente à atuação contenciosa, deixando em segundo plano a cultura do diálogo e da pacificação social.

Ao examinar a cultura do conflito no Brasil, importa, portanto, distinguir entre o conflito em sentido amplo (fenômeno social que pode ser administrado de modo construtivo) e o litígio judicial, que constitui apenas uma das suas possíveis manifestações. Essa distinção permite problematizar as escolhas institucionais e pedagógicas que, historicamente, estreitaram o horizonte da formação jurídica, vinculando-a quase exclusivamente à via judicial. Mais do que uma questão de currículo, trata-se de um reflexo cultural: a educação jurídica forma operadores para o litígio porque a própria sociedade internalizou o litígio como sinônimo de justiça.

O pensamento de Holanda (1995), pois, oferece importante contribuição para a compreensão do conflito na sociedade brasileira, na medida em que sua análise do “homem cordial” revela como determinados traços culturais se projetam sobre a vida institucional e jurídica do país. A cordialidade, conforme definida pelo autor, não deve ser confundida com delicadeza ou cortesia no sentido comum, mas entendida como uma disposição cultural marcada pelo personalismo e pela prevalência das relações afetivas sobre os padrões impessoais de organização social.

Essa característica, longe de constituir mera nota de sensibilidade, traduziu-se em uma forma de regulação das interações que, em vez de reduzir os conflitos, produziu uma tendência à acomodação estratégica, frequentemente marcada pela busca de favorecimento individual e pela flexibilização normativa (Holanda, 1995).

No Brasil Colônia, tal disposição foi reforçada pelas estruturas de poder herdadas do

modelo ibérico, em que a proximidade com a Coroa e os privilégios das elites agrárias permitiam a reprodução de comportamentos cordiais como forma de manter relações de conveniência. Como demonstra Hespanha (2006), a pluralidade de ordens jurídicas coexistentes no período colonial abriu espaço para arranjos informais de resolução de interesses, muitas vezes à margem da normatividade oficial. A cordialidade, nesse contexto, constituiu-se como mecanismo de mediação social que, embora evitasse rupturas frontais com o poder estabelecido, não eliminava os conflitos, apenas os modulava em chave de conveniência pessoal.

Esse traço cultural produziu efeitos duradouros na organização social e institucional brasileira. O personalismo e a confusão entre as esferas pública e privada geraram um ambiente em que a confiança nas relações horizontais entre particulares foi gradativamente enfraquecida. Como destaca Cavalcante (2018), sob o verniz de afetividade da cordialidade, ocultavam-se interesses escusos e estratégias de obtenção de vantagem, o que contribuiu para o esgarçamento das relações sociais e para a percepção de insegurança nos negócios jurídicos.

A consequência disso foi a internalização de uma lógica em que a mediação imparcial dos conflitos só poderia ser garantida pela intervenção de uma instância estatal formal, entendida como depositária da “verdadeira” segurança jurídica.

A transposição da cordialidade para o âmbito do Estado contribuiu ainda para a formação do patrimonialismo, nos termos da clássica análise weberiana, em que a distinção entre público e privado se dissolveu em práticas de apropriação do aparelho estatal pelas elites (Sell, 2016). Dessa maneira, a máquina pública passou a funcionar como extensão dos interesses particulares, perpetuando desigualdades e consolidando a imagem do Estado como arena privilegiada de resolução de disputas.

Esse movimento, embora tenha reforçado a centralidade estatal, não reduziu a conflituosidade social; ao contrário, ao fragilizar as instâncias comunitárias e informais de composição, estimulou a percepção de que apenas por meio do Judiciário seria possível alcançar soluções legítimas.

Nesse quadro, compreende-se como o arquétipo do homem cordial, associado ao patrimonialismo e à ausência de pertencimento coletivo, reforçou a cultura da judicialização no Brasil. Se, por um lado, a cordialidade evitava embates abertos e promovia acomodações superficiais, por outro, gerava um ambiente de desconfiança estrutural, em que o recurso às

vias judiciais se impôs como mecanismo de tutela dos interesses individuais.

Assim, a litigiosidade resiliente, ao invés de ser mero produto de uma inclinação à judicialização de demandas, aparece como resultado de um processo histórico em que traços da sociabilidade brasileira se entrelaçam com as formas de organização do poder e com a percepção social de justiça.

Até o momento, compreende-se que a litigiosidade não deve ser encarada como uma anomalia ou um desvio do convívio social, mas como reflexo de uma configuração histórica e cultural específica. De Simmel a Coser, passando por interpretações contemporâneas, percebe-se que o conflito é constitutivo das relações humanas e pode cumprir funções integradoras. No entanto, no Brasil, esse fenômeno foi capturado por uma tradição jurídica marcada pelo patrimonialismo, pela cordialidade e pela excessiva confiança na mediação estatal, conformando uma sociedade que tende a converter seus impasses em demandas judiciais (Chaves *et al.*, 2022).

Nesse cenário, como alerta Boaventura de Sousa Santos (1995), a judicialização massiva dos conflitos é menos sintoma de uma cultura naturalmente litigiosa e mais expressão da fragilidade dos mecanismos comunitários e institucionais de resolução extrajudicial. A ausência de canais sólidos de mediação social faz com que o Judiciário seja visto como a arena quase exclusiva para a solução das tensões, ainda que nem sempre ofereça respostas adequadas às necessidades subjacentes. O modelo adversarial, ao limitar-se a estabelecer vencedores e vencidos, tende a empobrecer a riqueza relacional do conflito, tratando-o apenas sob a ótica da decisão formal.

Nesse contexto, a reflexão de Michele Taruffo (2008) oferece uma contribuição decisiva para a compreensão contemporânea do acesso à justiça. O autor propõe uma releitura da eficiência processual que ultrapassa a dimensão meramente quantitativa (centrada na celeridade e na redução de custos) para alcançar um plano qualitativo, vinculado à efetividade da decisão justa e à legitimidade democrática do processo.

Inspirando-se na tradição inaugurada por Giuseppe Chiovenda (2000), para quem o processo deveria garantir “a atuação da vontade concreta da lei”, Taruffo reconhece que a busca pela efetividade da tutela jurisdicional deve ser reconduzida a parâmetros que preservem não apenas a rapidez, mas também a correção substancial do resultado. Enquanto Chiovenda via na legalidade formal o instrumento de realização da justiça estatal, Taruffo

desloca o eixo da discussão: o processo, em sua ótica, não é apenas meio de resolver conflitos, mas espaço de produção de decisões que sejam social e moralmente aceitáveis.

Taruffo distingue, assim, duas dimensões da eficiência: a quantitativa, que mede a justiça pelo tempo e pelo custo do processo, e a qualitativa, que a vincula à qualidade argumentativa, à participação efetiva das partes e à racionalidade do resultado. A primeira tende a reduzir o acesso à justiça à mera obtenção de uma sentença, reforçando a cultura da sentença como fim em si mesma; a segunda, ao contrário, resgata a essência do processo como instrumento de pacificação social fundada no diálogo e na cooperação.

Essa distinção é particularmente relevante para o contexto brasileiro, em que a litigiosidade massiva, aliada ao culto da sentença, tem esvaziado o sentido material de justiça, transformando o processo em ritual de encerramento formal do conflito, sem necessariamente tratá-lo ou compreendê-lo (Paumgarten; Flores, 2017).

Ao trazer à tona o contraste entre eficiência formal e eficiência substancial, Taruffo demonstra que um processo “rápido e barato”, mas incapaz de gerar decisões justas e compreensíveis, é apenas uma forma sofisticada de ineficiência. Essa crítica dialoga com a advertência de Boaventura de Sousa Santos, para quem a democratização do acesso à justiça exige mais do que a abertura das portas do Judiciário: requer a reconfiguração dos modos de produção da decisão.

A justiça, nessa perspectiva, não se realiza no simples ato de julgar, mas no modo como se constrói o julgamento: com participação, transparência e compromisso ético com a verdade possível do caso concreto. A eficiência qualitativa, portanto, não é antagônica à duração razoável do processo, mas complementar a ela, pois apenas uma decisão justa e participada pode pacificar de modo duradouro.

Essa abordagem aponta para um modelo de jurisdição cooperativa, em que todos os sujeitos processuais (juiz, partes, advogados e servidores) compartilham a responsabilidade pela construção de um resultado legítimo. Trata-se de uma verdadeira inflexão epistemológica: o processo deixa de ser concebido como arena de antagonismos e passa a configurar um espaço de coautoria, em consonância com o artigo 6º do Código de Processo Civil de 2015, que consagra o dever de cooperação. Assim, Taruffo antecipa o paradigma que a doutrina contemporânea brasileira vem denominando de jurisdição dialógica ou consensual, na qual o direito processual deixa de ser mero instrumento de imposição estatal e se torna

mecanismo de produção compartilhada da justiça.

Nessa linha, a crítica taruffiana se alinha à própria tese defendida nesta dissertação: a de que a crise da litigiosidade não decorre da existência do conflito, mas da forma como o sistema jurídico o administra. A cultura da sentença tende a converter o conflito em problema a ser extinto, e não em oportunidade de reconstrução social. Repensar o acesso à justiça, à luz da eficiência qualitativa proposta por Taruffo, significa restaurar o valor comunicativo do processo, reinserindo nele a dimensão humana e relacional do dissenso.

Desse modo, a teoria de Taruffo oferece o fecho conceitual desta seção: compreender o conflito não como desvio, mas como espaço de aprendizado institucional e ético. O acesso à justiça, para além da mera abertura do sistema judicial, requer a construção de mecanismos, jurisdicionais ou consensuais, capazes de produzir decisões que reconciliem celeridade, racionalidade e legitimidade social. Essa concepção servirá de base para a análise que se seguirá, acerca da forma como a formação jurídica brasileira, ao privilegiar o litígio e o tecnicismo processual, contribuiu para perpetuar a valorização do conflito em detrimento da pacificação.

Portanto, o que se observa é uma tradição jurídica brasileira que, por sua história e por sua formação cultural, sedimentou uma verdadeira culto à litigiosidade. Esse, longe de ser apenas uma questão de comportamento social, encontra raízes na forma como o Estado se estruturou e como as relações de poder se deram desde o período colonial.

A partir dessa constatação, revela-se fundamental analisar como a própria formação jurídica tradicional, moldada pelo ensino universitário e pela dogmática processual, contribuiu para reforçar esse quadro. É justamente essa dimensão, voltada à formação dos operadores do direito e à ênfase na prática do litígio em detrimento das vias consensuais, que será objeto do próximo item.

Diante disso, a presente seção intentou situar o leitor nesse marco teórico inicial, apresentando os fundamentos sociológicos e jurídicos da noção de conflito, a relação entre os conflitos e o excesso de judicialização, e os reflexos dessa tradição no ensino do Direito. Esse percurso permitirá compreender como a formação acadêmica não apenas reflete, mas também reproduz uma determinada concepção de justiça, a qual precisa ser revista à luz das transformações sociais e das exigências contemporâneas de acesso à justiça em sentido amplo.

2.2 Formação Jurídica e a Massiva Judicialização das Demandas

O modelo de ensino jurídico brasileiro, desde Rui Barbosa até os dias atuais, mantém-se essencialmente conservador em sua estrutura. Apesar da incorporação de tecnologias educacionais, como *smartphones*, plataformas digitais e lousas interativas, a essência da dinâmica pedagógica permanece centrada no professor como detentor do conhecimento legal e doutrinário, lecionando a partir da cátedra com base em manuais, códigos e tratados clássicos.

Essa continuidade evidencia que, embora os instrumentos de mediação da aprendizagem tenham evoluído, a metodologia dogmática e processualista ainda domina a formação do estudante, mantendo o processo judicial como eixo central da compreensão do direito. Nesse contexto, a presença de adversários é intrínseca, reforçando a percepção de que o conflito é o ponto de partida do exercício jurídico, naturalmente hierarquizado e formalizado.

A formação jurídica brasileira tem raízes que remontam à criação dos primeiros cursos de Direito em São Paulo e Recife, instituídos pela Lei de 11 de agosto de 1827. Desde o início, esses cursos foram moldados por finalidades distintas daquelas voltadas à produção de conhecimento científico ou à formação crítica dos juristas.

Em São Paulo, predominou o caráter burocrático, voltado a atender às demandas do Estado, enquanto Recife estruturou-se sobretudo a partir da reprodução de obras estrangeiras, notadamente de origem portuguesa e francesa (Fransichetto, 2019). Essa configuração inicial reforçou a dependência intelectual e consolidou uma formação jurídica que privilegiava a manutenção da ordem social estabelecida, em detrimento de uma análise crítica da realidade brasileira.

O método de ensino predominante seguia modelos importados da Europa e baseava-se em aulas expositivas conferidas pelo professor, sem espaço significativo para debates, pesquisas empíricas ou reflexões críticas sobre os problemas sociais. Essa abordagem, marcada por formalismo e distanciamento da prática, não apenas restringia o alcance do ensino jurídico, mas também contribuía para legitimar desigualdades sociais, na medida em que ignorava as contradições produzidas pela política liberal que fundamentava a ordem nacional.

O chamado “bacharelismo”⁵ tornou-se, assim, um traço característico da cultura jurídica brasileira, expressando uma visão elitista e juridicista do Direito, que consolidava o *status* de prestígio dos bacharéis sem, contudo, aproximá-los das demandas concretas da sociedade (Fransichetto, 2019).

Essa herança inicial produziu efeitos duradouros. Os cursos jurídicos não foram concebidos para formar profissionais comprometidos com a transformação social ou com a construção de mecanismos adequados para a resolução de conflitos. Pelo contrário, surgiram como instrumentos de legitimação da ordem liberal e da supremacia das elites, tendo como pano de fundo a necessidade de consolidar a estrutura administrativa do Estado recém-independente (Fransichetto, 2019). Dessa forma, desde as origens, a centralidade do processo judicial e da dogmática legalista se impôs como eixo da formação jurídica, relegando a segundo plano a reflexão crítica sobre os meios de acesso à justiça e sobre as funções sociais do Direito.

Com o passar das décadas, diferentes diagnósticos foram elaborados sobre a crise do ensino jurídico no Brasil. Um momento paradigmático ocorreu no “Congresso do Ensino Superior”, realizado por ocasião do centenário da criação dos cursos jurídicos. Ali, discutiu-se a baixa qualidade do ensino e foram apresentadas propostas de inovação metodológica, como a combinação entre teoria e prática por meio da utilização de casos concretos em sala de aula (Fransichetto, 2019). Todavia, a despeito das recomendações, prevaleceu a manutenção de um modelo positivista, excessivamente formalista e voltado para a reprodução da legislação, o que limitava a capacidade de os estudantes desenvolverem habilidades críticas e interdisciplinares.

A crítica a esse formato resultou em sucessivas reformas curriculares, que procuraram romper com o formalismo tradicional, mas sem alcançar uma transformação estrutural significativa. Mais recentemente, surgiram propostas no sentido de uma “educação jurídica multiportas”⁶, a qual reconhece a necessidade de formar juristas capazes de atuar não apenas

⁵De acordo com Medina (2009), o bacharelismo designa o fenômeno social em que os bacharéis, sobretudo em Direito assumem papel de destaque na vida pública brasileira, ocupando posições políticas, administrativas e intelectuais para além de sua especialidade técnica. Surgido com força no Segundo Império e consolidado na Primeira República, esse fenômeno resultou da escassez de quadros qualificados para compor a burocracia estatal, o que levou à ascensão dos egressos das faculdades de Direito de Coimbra, São Paulo e Recife, majoritariamente oriundos da elite rural. O diploma jurídico, mais do que habilitação profissional, convertia-se em símbolo de status e porta de entrada para múltiplas carreiras de prestígio do magistério ao jornalismo e à política, competindo apenas com a influência local dos grandes proprietários de terras, os chamados “coronéis”.

⁶A transposição da teoria do “Tribunal Multiportas” (*Multi-door Courthouse*), concebida por Frank Sander na

na via judicial, mas também em espaços extrajudiciais de composição e transformação dos conflitos.

Essa perspectiva busca superar a visão restritiva do processo judicial como única via legítima de resolução de controvérsias, promovendo uma formação transdisciplinar, comprometida com a efetivação de direitos e com a democratização do acesso à justiça (Barbosa, 2023).

Nesse sentido, a formação jurídica contemporânea é convocada a repensar os currículos e os métodos pedagógicos, de modo a alinhar-se à função social das instituições de ensino e à própria função social do Direito. Isso implica questionar se o processo de ensino está preparado para fornecer aos futuros profissionais não apenas a técnica processual, mas também competências críticas e práticas capazes de responder às complexidades sociais e de reduzir a excessiva judicialização.

Avaliações institucionais conduzidas pelo MEC e pela OAB, inclusive por meio de indicadores de qualidade e exames como o provão e o exame da ordem, buscam aferir essa evolução, mas ainda revelam a persistência de um modelo de ensino que permanece excessivamente atrelado à dogmática e ao processo judicial com bem analisado por Fransichetto (2019).

A trajetória do ensino jurídico no Brasil, desde a criação dos primeiros cursos em 1827, demonstra uma constante oscilação entre tentativas de inovação e a manutenção de estruturas conservadoras. Como apontam Leonetti e Karl (2022), ainda no Brasil-Império a organização curricular espelhava a tradição de Coimbra, o que contribuiu para a formação de operadores do Direito distanciados da realidade social brasileira. Essa herança gerou uma cultura jurídica de perfil conservador e formalista, vinculada à reprodução de modelos estrangeiros e à manutenção de uma elite burocrática.

No período republicano, novas reformas foram empreendidas com o objetivo de adequar a formação jurídica às transformações políticas e sociais. A reorganização curricular de 1895, seguida pelo Decreto de 1925, procurou redefinir as disciplinas obrigatórias, mas

década de 1970, para o campo da educação jurídica, implica o que Gilsilene Passos Francischetto denomina de "Educação Jurídica Multiportas". Tal perspectiva defende que a formação do bacharel deve espelhar os quatro elementos estruturantes de Sander: a institucionalização dos métodos consensuais, a técnica para a escolha do meio mais adequado à natureza do conflito, a capacitação técnico-científica dos operadores e a conscientização ética sobre a importância da desjudicialização. Para a autora, a academia deve deixar de ser um espaço de porta única (o litígio estatal) para se tornar um ambiente de múltiplas possibilidades resolutivas.

manteve o curso voltado à capacitação técnica de quadros administrativos, sem alterar de forma significativa a base dogmática.

Com a criação da OAB em 1930 e a Reforma Francisco Campos em 1931, consolidou-se um modelo de ensino centrado na prática profissional e no pragmatismo técnico, o que reduziu ainda mais o espaço para reflexões críticas ou abordagens interdisciplinares. Nesse contexto, a figura do “prático do Direito” passou a ser exaltada, em detrimento da formação humanística ou científica (Leonetti; Karl, 2022).

Ao longo do século XX, como observam Leonetti e Karl (2022), a lógica da centralização estatal também moldou o ensino jurídico. A criação da USP em 1934 e da Universidade do Brasil em 1937 reforçou o caráter institucional do ensino superior, mas não rompeu com o modelo legalista. Foi apenas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 que se vislumbrou uma alteração mais expressiva, mediante a introdução do currículo mínimo em substituição ao currículo único. Essa mudança buscava conferir maior flexibilidade aos cursos, permitindo adaptações regionais, mas, na prática, manteve o núcleo dogmático e processual como eixo de formação.

A década de 1970 marcou nova tentativa de modernização com a Resolução nº 3/72 do Conselho Federal de Educação, que estabeleceu um conjunto de matérias básicas e profissionais e tornou obrigatório o estágio supervisionado. Ainda assim, como observa a literatura crítica, o currículo permaneceu excessivamente tecnicista e legalista, incapaz de fomentar uma consciência jurídica voltada à transformação social.

Mesmo as revisões promovidas nos anos 1980, com a inclusão de disciplinas como Sociologia Jurídica, Filosofia do Direito e Hermenêutica, revelaram-se insuficientes para superar a tradição formalista, pois não alteraram substancialmente a centralidade do processo judicial no ensino e na prática profissional (Leonetti; Karl, 2022).

A Constituição de 1988 inaugurou uma nova etapa para o ensino jurídico brasileiro, vinculando-o ao reconhecimento da educação como direito fundamental e à necessidade de sua democratização. Nesse contexto, tanto o Ministério da Educação (MEC) quanto a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) assumiram papéis de destaque na definição de parâmetros de qualidade, o que se materializou na criação, em 1991, da Comissão de Ensino Jurídico da OAB.

Os relatórios produzidos por essa Comissão, nos dizeres de Leonetti e Karl (2022),

evidenciaram um diagnóstico crítico acerca da defasagem dos cursos de Direito, sugerindo reformulações estruturais que apontavam para a modernização dos currículos e para a integração de novas metodologias.

O movimento de reformas ganhou força com a edição da Portaria MEC nº 1886/1994⁷, que introduziu conteúdos mínimos e instituiu atividades complementares vinculadas à pesquisa e à iniciação científica. A intenção era romper com a tradição puramente dogmática e estimular a formação de juristas mais preparados para refletir criticamente sobre o papel social do Direito. No entanto, os resultados práticos permaneceram limitados, uma vez que a centralidade processual e a metodologia expositiva continuaram a ocupar espaço predominante na formação jurídica. Ainda assim, esse marco representou a primeira tentativa consistente de reorientar o ensino para além da memorização legislativa e da reprodução formalista.

Na esteira dessas transformações, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996⁸) reafirmou a vinculação do ensino superior ao mundo do trabalho e à prática social, estabelecendo parâmetros de avaliação e qualidade que ampliaram o controle estatal sobre as instituições de ensino. A criação do Exame Nacional de Cursos, o chamado “Provão”, entre 1996 e 2003, buscou aferir a qualidade da formação jurídica a partir do desempenho dos egressos, sendo posteriormente substituído pelo ENADE, ainda em vigor. Essa sistemática de avaliação reafirmou a preocupação com a padronização do ensino, mas também revelou tensões entre a massificação do acesso ao curso de Direito e a manutenção da qualidade formativa.

Outro marco relevante ocorreu com a edição da Resolução CNE/CES nº 9/2004⁹, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito. Essa normativa ampliou a autonomia das instituições, mas reforçou a necessidade de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, exigindo que os currículos contemplassem práticas de iniciação científica e de formação crítica.

A intenção era clara: superar o ensino restrito ao dogmatismo processual e abrir espaço para uma formação que privilegiasse o raciocínio jurídico, a argumentação e a reflexão

⁷Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. OAB/RN. *Legislação sobre ensino jurídico*. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

⁸Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁹Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências

crítica. No entanto, a dificuldade de implementação desses objetivos em meio à proliferação indiscriminada de faculdades de Direito manteve o quadro de heterogeneidade e, em muitos casos, de precariedade (Leonetti; Karl, 2022).

Já no século XXI, novas iniciativas, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído em 2007, e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), reforçaram o compromisso com a ampliação do acesso e a redução das desigualdades no ensino superior. Medidas como o PROUNI, o FIES e, posteriormente, a política de cotas, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012¹⁰, permitiram maior inclusão social, mas também intensificaram os desafios relacionados à qualidade da formação.

Essa expansão, combinada à mercantilização do ensino, exigiu respostas mais incisivas do Estado e da OAB, culminando no novo marco regulatório estabelecido pela Resolução CNE/CES nº 5/2018¹¹, que inseriu disciplinas como mediação, conciliação e arbitragem no núcleo obrigatório, reconhecendo a necessidade de deslocar o eixo do processo judicial para práticas autocompositivas.

A progressão dos marcos normativos voltados ao ensino jurídico revela uma tentativa de superação das amarras históricas que consolidaram a centralidade do processo no currículo. A Resolução nº 09/2004 estabeleceu as primeiras diretrizes mais sistematizadas, introduzindo a ideia de que o projeto pedagógico deveria estruturar-se em eixos de formação fundamental, profissional e prática. Ainda que a dogmática jurídica continuasse a ocupar posição central, houve um esforço normativo de incluir conteúdos interdisciplinares e humanísticos, reconhecendo que o Direito não pode ser compreendido de forma isolada, mas em diálogo com outras áreas do conhecimento (CNE/CES, 2004).

Apesar disso, a previsão normativa de interdisciplinaridade e de valorização da prática jurídica conviveu, na realidade dos cursos, com a prevalência de uma matriz pedagógica fortemente orientada pelo processo judicial. O estágio supervisionado, o núcleo de prática jurídica e as disciplinas práticas, embora concebidos como instrumentos de integração entre teoria e realidade social, acabaram, em grande parte, reproduzindo a lógica litigiosa, com ênfase quase exclusiva na preparação do aluno para a atuação contenciosa perante o Judiciário

¹⁰Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

¹¹Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

(Barbosa, 2023). Essa permanência do modelo tradicional evidencia o descompasso entre o discurso normativo de flexibilização e a efetiva implementação curricular.

Um avanço relevante ocorre com a Resolução nº 05/2018 (CNE/CES, 2018), que reformula as diretrizes curriculares nacionais e amplia o escopo da formação jurídica. Além de reafirmar a necessidade de interdisciplinaridade e da articulação entre teoria e prática, o texto normativo introduziu, de forma explícita, a consensualidade como eixo fundamental da formação, determinando que o egresso do curso de Direito desenvolva competências voltadas à utilização de métodos autocompositivos de resolução de conflitos. Essa mudança normativa traduz um deslocamento paradigmático, no qual o processo judicial deixa de ser o único horizonte de atuação profissional, abrindo-se espaço para uma formação mais plural e sintonizada com os meios adequados de resolução de disputas.

A Resolução nº 02/2021 (CNE/CES, 2021) reforça esse movimento, ao atualizar os dispositivos da Resolução nº 05/2018 e incorporar de modo ainda mais evidente a transversalidade da interdisciplinaridade e dos métodos consensuais em todas as perspectivas formativas. A introdução de conteúdos relacionados ao direito digital, ao letramento tecnológico e às práticas remotas mediadas por tecnologias de informação mostra que a formação jurídica passa a dialogar não apenas com a sociedade em transformação, mas também com as inovações tecnológicas que redefinem a própria prática profissional.

A centralidade do processo judicial, embora ainda persista como eixo estruturante da dogmática, é tensionada por essas novas exigências pedagógicas que buscam preparar o jurista para múltiplos cenários de atuação.

Nesse sentido, a evolução normativa reflete um esforço de deslocamento do ensino jurídico de um modelo exclusivamente processualista para uma formação multifacetada, na qual a técnica processual convive com competências de diálogo, mediação e negociação. Mais do que simples adição de conteúdos, trata-se de uma reconfiguração da identidade do jurista, cuja formação passa a ser concebida como espaço de articulação entre conhecimentos dogmáticos, habilidades práticas e sensibilidade social (Barbosa, 2023). Esse percurso demonstra que, embora o processo tenha historicamente ocupado posição hegemônica, os marcos regulatórios recentes procuram construir um ensino jurídico menos centrado no litígio e mais comprometido com a pacificação social.

O percurso histórico das normas que estruturam o ensino jurídico no Brasil revela uma

tensão constante entre a tradição processualista e a necessidade de formação plural, interdisciplinar e socialmente engajada. Desde a Portaria MEC nº 1.886/1994, que estabeleceu o conteúdo mínimo do curso de Direito e previu a inclusão de pesquisa e iniciação científica (art. 3º e 4º¹²), até a Resolução CNE/CES nº 02/2021, observa-se a preocupação com a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, consolidando uma visão de formação que transcende a mera preparação para o litígio judicial (Barbosa *et al.*, 2023). As diretrizes iniciais enfatizavam, além da dogmática, a prática forense e a formação ética e política do estudante (Portaria MEC nº 1.886/1994, art. 6º), estabelecendo o alicerce para uma educação jurídica integral e voltada à realidade social.

As inovações normativas mais recentes, especialmente a Resolução CNE/CES nº 05/2018 e sua alteração pela Resolução nº 02/2021, reforçam a obrigatoriedade de o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) contemplar competências e habilidades voltadas à resolução consensual de conflitos, ao pensamento crítico e à integração entre teoria e prática (CNE/CES, 2018, art. 3º e 4º; CNE/CES, 2021, art. 5º e §1º).

A ênfase na prática jurídica, nas atividades de extensão e nas metodologias ativas constitui instrumento estratégico para a efetivação do direito e a promoção da cidadania, ampliando as oportunidades de atuação extrajudicial e contribuindo para a pacificação social (Barbosa *et al.*, 2023). Nessa perspectiva, o ensino jurídico deixa de se limitar ao preparo para o litígio e passa a desenvolver profissionais capazes de intervir em múltiplos contextos institucionais, administrativos e comunitários (CNE/CES, 2018, art. 7º).

As contribuições teóricas de Boaventura de Sousa Santos e Pierre Bourdieu reforçam a importância de uma formação jurídica crítica e plural. Santos (2008) evidencia que “não há nem conhecimentos puros, nem conhecimentos completos; há constelações de conhecimentos”, enfatizando que a diversidade epistêmica fortalece a justiça social. Bourdieu (1966, p. 59) alerta que a escola, enquanto instituição, tende a reproduzir privilégios se desconsiderar as desigualdades culturais existentes. No contexto jurídico, tais reflexões indicam que a educação deve ser estruturada para promover igualdade formal e material, articulando teoria e prática, ciência e experiência social, de modo a evitar a perpetuação de

¹²Art. 3º O curso jurídico desenvolverá atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas e obrigatórias, segundo programação e distribuição aprovadas pela própria Instituição de Ensino Superior, de forma a atender às necessidades de formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito.

Art. 4º Independentemente do regime acadêmico que adotar o curso (seriado, crédito ou outro), serão destinados cinco a dez por cento da carga horária total para atividades complementares ajustadas entre o aluno e a direção ou coordenação do curso, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno.

hierarquias epistemológicas e sociais (Barbosa *et al.*, 2023).

A integração entre teoria e prática, prevista nas resoluções do CNE/CES e reforçada pelos núcleos de prática jurídica, está diretamente relacionada à promoção de competências cognitivas, instrumentais e interpessoais necessárias ao exercício do Direito. Conforme o art. 4º da Resolução nº 05/2018, o profissional deve ser capaz de aplicar normas em diferentes instâncias, elaborar textos jurídicos e negociar soluções consensuais de conflitos (CNE/CES, 2018, incisos I a VI).

A implementação dessas atividades no âmbito dos Núcleos de Prática Jurídica (NPJ), estágios supervisionados e projetos de extensão permite que o estudante vivencie a teoria de forma contextualizada, promovendo habilidades práticas e sociais essenciais à formação do jurista contemporâneo (Barbosa *et al.*, 2023).

Em síntese, a análise dos marcos regulatórios revela que a centralidade do processo, embora histórica, não é mais absoluta. A legislação recente, em diálogo com críticas sociológicas e pedagógicas, consolida um modelo de educação jurídica plural, interdisciplinar e orientado à prática consensual e socialmente responsável (Santos, 2008). A prioridade dada à interdisciplinaridade, à articulação entre ensino, pesquisa e extensão, à resolução consensual de conflitos e à utilização de tecnologias digitais demonstra que o PPC deve ser dinâmico e responsivo às demandas sociais, culturais e tecnológicas, assegurando que a formação do jurista acompanhe as transformações contemporâneas e contribua efetivamente para a promoção da justiça e da cidadania (CNE/CES, 2018; e CNE/CES, 2021).

2.3 A Integração dos Métodos Consensuais na Formação Jurídica: Desafios e Perspectivas

A reflexão acerca da integração dos métodos consensuais na formação jurídica exige, como ponto de partida, um exame crítico do modelo pedagógico hegemônico que estruturou os cursos de Direito no Brasil. Conforme analisa Bourdieu (2007), a educação não se limita à transmissão de conteúdos técnicos, mas opera por meio de um *campus* social¹³ e de um

¹³O conceito de campo social (ou *campus*, na terminologia utilizada em traduções específicas da obra de Bourdieu) refere-se a um espaço social estruturado, um campo de forças e de lutas onde os agentes e as instituições investem capitais específicos para manter ou transformar as relações de poder vigentes. No âmbito desta pesquisa, o ensino jurídico é compreendido como um campo onde as representações oficiais (normas e currículos) e o *habitus* (práticas e disposições) disputam a hegemonia sobre a forma adequada de tratar o

habitus social, categorias que auxiliam na compreensão de como o poder simbólico exerce força sobre os comportamentos, as escolhas e as interferências dos sujeitos na política educacional (Aquino, 2016).

O *habitus*, nesse contexto, deve ser compreendido como um sistema de esquemas adquiridos que funciona, no nível prático, como categorias de percepção e apreciação. Segundo Bourdieu (2007, p. 159), tal noção exprime a recusa a uma série de alternativas nas quais a ciência social se encerrou, notadamente a dicotomia entre a consciência do sujeito e o inconsciente, ou entre o finalismo e o mecanicismo. No campo do ensino jurídico, esse *habitus* atua como o fundamento da regularidade das condutas de docentes e discentes, conferindo-lhes o “sentido do jogo”, uma internalização das regras que lhes permite agir e improvisar, sem que isso signifique uma obediência cega ou mecânica.

É fundamental, portanto, confrontar as representações oficiais da política educacional, materializadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), com as “pré-construções vulgares”¹⁴ inscritas no senso comum teórico dos juristas. Construir o objeto de estudo desta pesquisa exige, conforme alerta Bourdieu (2007, p. 34), o rompimento com representações partilhadas por todos, pois o pré-constituído está presente tanto na objetividade das organizações sociais quanto nos cérebros dos agentes.

Sob essa perspectiva, se observa que o exame das condutas dos sujeitos inseridos no processo estrutural da educação jurídica é decisivo para a eficácia das estratégias delimitadas pela política de tratamento adequado de conflitos. Embora as representações oficiais, frequentemente inscritas nas instituições, projetem a imagem de um ensino voltado à cultura da paz, a atuação dos sujeitos institucionais é integrada em particulares *habitus* sociais (Bourdieu, 2007, p. 150), os quais podem atuar como focos de resistência corporativa. O agente social, em sua verdade de “operador prático de construção de objetos” (Bourdieu, 1990, p. 26), tende a reproduzir o paradigma adversarial se as suas estruturas mentais, condicionadas pela tradição dogmática, não forem tensionadas por uma nova percepção do

conflito. Cf. BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, p. 150. Ver também: AQUINO, Maria da Glória Costa Gonçalves de Sousa. Título da tese aqui. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016

¹⁴As pré-construções vulgares, conforme a terminologia de Pierre Bourdieu (1989, p. 49), referem-se aos objetos e conceitos pré-constituídos pelo senso comum, pela tradição institucional ou por uma visão meramente pragmática da realidade, que são aceitos de forma acrítica como dados “naturais” da vida social. No campo jurídico, tais construções manifestam-se na crença de que o processo judicial e a sentença estatal são as únicas vias legítimas de resolução de conflitos. Operar a “ruptura epistemológica” com essas pré-construções exige o que o autor denomina de “revolução do olhar”, permitindo ao pesquisador e ao jurista desnaturalizar o *ethos* adversarial e compreender a formação jurídica como um campo de disputas simbólicas.

social.

Dessa maneira, se percebe que a lateralização dos métodos consensuais nas matrizes curriculares não é um fenômeno meramente administrativo, mas o resultado de um *habitus* que resiste em internalizar o consenso como forma legítima de "dizer o direito". Superar esse quadro demanda mais do que a alteração do texto normativo; exige que se desconstruam as representações oficiais que, sob o verniz da inovação, acabam por manter intacto o corporativismo defensivo das áreas jurídicas tradicionais.

O ensino jurídico, sobretudo em países de tradição codificada, foi marcado pela repetição de um modelo dogmático que privilegia a centralidade do professor e a passividade do aluno. A “aula-conferência”, herança do estilo coimbrão, ainda predomina em muitas instituições, impondo um aspecto formalista e acrítico à formação do estudante (Francischetto, 2010). Nesse ambiente, a autoridade pedagógica assume papel quase exclusivo na condução do processo de ensino, reproduzindo um tipo de violência simbólica que, segundo Bourdieu e Passeron (1996), legitima arbitrariamente determinados sistemas de pensamento e exclui outras possibilidades de aprendizado.

No campo jurídico, essa reprodução assume feição particularmente evidente. O estudante é treinado a reproduzir normas, conceitos e estruturas codificadas, como se o direito fosse uma realidade autônoma, desvinculada da vida social. Esse distanciamento entre norma e realidade, criticado por Bourdieu, revela-se um dos principais entraves para a aceitação de práticas conciliatórias, mediação ou arbitragem no currículo, pois reforça a visão de que a jurisdição estatal é o espaço exclusivo e legítimo de resolução de conflitos. Como adverte Losano (2003), confunde-se a pureza metodológica da teoria com um dogmatismo pedagógico que, ao invés de ampliar horizontes, os restringe.

O resultado é que a educação jurídica, ao invés de formar sujeitos críticos e capazes de inovar no campo da resolução de conflitos, tende a reproduzir profissionais adestrados para lidar com o processo judicial como se fosse a única via possível. A crítica de Bourdieu e Passeron à reprodução escolar é aqui pertinente: trata-se de um mecanismo que naturaliza uma arbitrariedade cultural, inculcando nos alunos um *habitus* dogmático que perpetua a centralidade do litígio e marginaliza qualquer tentativa de construção de soluções consensuais (Bourdieu; Passeron, 1996).

Essa reprodução não se limita ao espaço da sala de aula, mas se estende às próprias

práticas avaliativas. Exames da OAB e concursos públicos, ao privilegiarem o domínio literal da lei e, em alguns casos, o conhecimento de jurisprudências casuísticas, reforçam o adestramento formalista. Avalia-se, em grande medida, a capacidade de marcar alternativas corretas em múltipla escolha, reduzindo o ensino jurídico a uma preparação para provas, em vez de um processo formativo integral (Faro, 2014). Assim, cria-se um ciclo em que tanto professores quanto alunos se tornam reféns de um modelo avaliativo que pouco espaço abre para a reflexão crítica ou para a valorização de métodos alternativos de resolução de disputas.

A partir desse diagnóstico, percebe-se que a integração dos métodos consensuais enfrenta desafios estruturais que não se resolvem apenas pela inclusão de novas disciplinas no currículo. O problema é mais profundo: trata-se de superar um *habitus* pedagógico que se perpetua há décadas e que ancora a identidade do jurista no monopólio da jurisdição estatal. Como afirmam Bourdieu e Passeron (1996: 78), a reprodução é tão intensa que as próprias deliberações sobre a cultura jurídica acabam sendo condicionadas pela educação recebida, o que explica a resistência histórica à valorização dos mecanismos consensuais.

A introdução de disciplinas como mediação, conciliação e arbitragem, embora prevista em recentes marcos normativos, não se traduz automaticamente em transformação do ensino se a metodologia permanecer a mesma. O risco é que tais conteúdos sejam incorporados de forma superficial ou meramente formal, reduzidos a tópicos teóricos sem impacto real na prática pedagógica. Nesse sentido, a integração efetiva dos métodos consensuais depende de repensar a lógica da sala de aula, valorizando a interdisciplinaridade, a simulação prática e a postura dialógica, em contraste com a reprodução dogmática tradicional (Luckesi, 1994).

A dificuldade estrutural de romper com esse modelo pedagógico hegemônico e com o “*habitus*” processual encontra um paralelo crítico na esfera da jurisdição, conforme demonstra o processualista italiano Luigi Paolo Comoglio. Em sua obra “*Requiem per il processo ‘giusto’*” (Comoglio, 2013), o autor expõe o profundo “disagio psicológico” diante da crise da justiça, marcada pela morosidade, superficialidade e, em última instância, pela ausência de um “processo justo”. Para Comoglio, a ineficácia do sistema é resultado de “ineficiências estruturais e crônicas disfunções” que se “institucionalizaram” como um “mal inelutável”, gerando uma verdadeira “crise das garantias”.

Essa crítica é particularmente relevante ao abordar a questão da litigiosidade e a necessidade de revisão sistemática dos instrumentos processuais. O autor italiano condena as intervenções legislativas que, em nome da “duração razoável” do processo, sacrificam o

direito fundamental ao contraditório preventivo. A busca pela celeridade se converte em um "*facil alibi*" para o Judiciário, que prefere utilizar "filtros de *ammissibilità*" e soluções "*sommarias*" (sumárias) para eliminar o "*overload*" (sobrecarga), utilizando o que ele categoriza como uma "rustica ed indiscriminata 'ramazza'" (faxina brutal) em vez de uma "*ricerca assai raffinata*" (pesquisa refinada) de soluções sistêmicas.

Comoglio defende que a estratégia para o processo justo exige a combinação de múltiplos fatores, que passam pela drástica redução dos tempos de lite e pela deflação dos caros de trabalho, mas rejeitam a priori qualquer forma de justiça aproximativa que use a celeridade como "*fittizio paravento*" (fictício biombo) para um potencial "*diniego di giustizia*" (denegação de justiça). A essência da sua crítica reside, portanto, no fato de que a revisão sistemática dos instrumentos processuais não pode ser meramente burocrática, mas deve ser qualitativa, preservando a dialética defensiva e o contraditório como garantes da legitimidade.

A pertinência desta análise para o ensino jurídico é imediata. O modelo dogmático e litigante da academia, ao insistir em formar profissionais para um Judiciário que, segundo Comoglio, falhou em garantir o processo justo, contribui para a reprodução dessa mesma mentalidade que aceita a solução quantitativa e superficial do conflito. A resistência à transversalidade dos MARCs nas matrizes curriculares (quarta seção) é, na esfera pedagógica, o reflexo da mesma resistência ideológica e estrutural que o processualista italiano critica no sistema de justiça: a negação da solução dialogada e a preferência pelo atalho processual simplório.

A integração efetiva dos métodos consensuais na formação, portanto, exige que a academia rompa com essa lógica, formando juristas capazes de propor a solução refinada e participativa (os MARCs) em contraposição às soluções simplistas e injustas que Comoglio e a crítica do processo justo condenam.

Além disso, deve-se atentar para o fato de que os métodos consensuais não são apenas instrumentos técnicos, mas expressam uma concepção distinta de direito e de sociedade. Enquanto a dogmática litígio-centrada vê o conflito como algo a ser decidido pela autoridade estatal, os métodos consensuais concebem o conflito como oportunidade de reconstrução de relações sociais, em que as partes são protagonistas do processo de decisão. Sua integração no ensino, portanto, demanda mais do que uma mudança curricular: exige uma transformação paradigmática na maneira como se entende o papel do jurista e da própria função social do

direito.

Nesse contexto, os métodos consensuais podem desempenhar função contramajoritária no ensino jurídico, na medida em que questionam a hegemonia da lógica judicial e contribuem para o desenvolvimento de uma cultura de paz. A crítica de Bobbio (2010) sobre a ausência de relações “*naturaliter* jurídicas” ganha relevância aqui: os conflitos não são necessariamente jurídicos, mas sociais, e a insistência em traduzi-los sempre em categorias jurídicas representa uma escolha arbitrária que pode e deve ser desafiada pela educação jurídica contemporânea.

O desafio, contudo, é romper o círculo vicioso da reprodução. A autoridade pedagógica, muitas vezes sem consciência dos pressupostos de sua prática, transmite aos alunos uma cultura de dependência da litigiosidade estatal, reproduzindo em si mesma o *habitus* que perpetua (Bourdieu; Passeron, 1996). Essa estrutura cria resistências profundas à aceitação dos métodos consensuais, que acabam sendo percebidos como secundários ou acessórios. Superar esse quadro exige uma revisão consciente da pedagogia jurídica, de modo a integrar de maneira crítica e prática a conciliação, a mediação e a arbitragem nos currículos.

Enriquece a análise a crítica de Warat ao ensino jurídico brasileiro parte de um diagnóstico semelhante ao já explorado por Bourdieu e Passeron: a pedagogia liberal-tradicional, centrada na autoridade do professor e na reprodução acrítica do saber, produz sujeitos passivos e dependentes da estrutura dogmática. Nessa configuração, o bom aluno é aquele que repete com exatidão as falas e práticas de seus mestres, reforçando um modelo de ensino que privilegia a memorização em detrimento da reflexão crítica (Maciel, 2010). Tal lógica se mostra incompatível com a integração dos métodos consensuais, que exigem postura ativa, criativa e colaborativa por parte do estudante.

Para Warat, a dogmatização do direito transforma a verdade em fetiche. As palavras, afastadas da experiência humana concreta, tornam-se letra morta, incapazes de produzir práxis social significativa. Nesse sentido, o ensino jurídico opera como um espaço simbólico pré-estabelecido, no qual circulam verdades oficiais legitimadas como únicas possíveis (Warat, 2004). A consequência é o afastamento da vida e da realidade, tornando o direito uma técnica de alienação, mais voltada a manter a ordem do que a promover a justiça (Maciel, 2010).

Já nos anos 1980, Warat sustentava que a prática jurídica só poderia se transformar se houvesse uma ruptura com as crenças-matrizes que organizam a ordem simbólica do direito.

Para ele, essa transformação passava pela emancipação da pedagogia jurídica, isto é, pela reformulação do imaginário que sustenta a transmissão do saber (Maciel, 2010). Ao propor uma pedagogia emancipatória, Warat rompe com o paradigma positivista kelseniano, ao qual se opõe abertamente, e sugere que a sala de aula seja entendida como espaço de invenção, pluralidade e liberdade (Maciel, 2010).

Sua crítica não se limita ao método de ensino, mas alcança a própria condição existencial do estudante. Warat compara o aluno de Direito a um refém: capturado pela retórica dos professores, que, em sua fala convicta, suspendem o desejo e a autonomia do discente, submetendo-o a uma pedagogia do medo e da chantagem (Maciel, 2010). Essa metáfora evidencia como a pedagogia liberal-tradicional não apenas transmite conteúdos, mas exerce violência simbólica que molda subjetividades conformistas e pouco críticas.

Diante desse quadro, Warat propõe uma pedagogia da dignidade e da solidariedade, fundada na ideia de que o ensino jurídico deve contribuir para formar personalidades comprometidas com os direitos humanos e com a democracia. Isso requer romper com a postura sacerdotal do professor e estabelecer relações horizontais de reconhecimento entre docentes e discentes. O saber, nesse contexto, deve ser instrumento para acolher diferenças e não para reafirmar hierarquias (Warat, 1997).

A estratégia central de Warat para essa transformação é a “carnavalização da aula”. Inspirado em Bakhtin¹⁵, Warat sugere que a sala de aula deve ser vivida como espaço de inversão, criatividade e libertação simbólica. Assim como o carnaval medieval subvertia hierarquias sociais, a didática carnavalizada busca destruir a relação mestre-discípulo, colocando o aluno no centro de sua própria práxis (Warat, 1985). Nessa pedagogia, o mestre fora de lugar torna-se um facilitador, não um detentor exclusivo do saber (Maciel, 2010).

A carnavalização, nesse sentido, constitui mais do que uma proposta metodológica: trata-se de uma epistemologia alternativa, que rejeita a univocidade dos sentidos e valoriza a produção de significados novos e plurais. Ao carnavalizar o ensino, Warat procura deslocar os papéis sociais rígidos que estruturam a educação jurídica, propondo um espaço de convivência marcado pela multiplicidade e pela criação. A aula deixa de ser palco de

¹⁵“Ao ‘carnavalizar’ a aula, ter-se-á a esmagadora sensação de estar presente na vida. Sairemos dela leves. Teremos espantado os lugares pré-montados e negado a palavra autoritária. A didática carnavalizada é uma excelente possibilidade para destruir a relação mestre-discípulo. O mestre fora do lugar é a grande atitude carnavalizadora do ensino. Num contexto de ensino carnavalizado, o lugar do discípulo não é mais o lugar do outro. Seu lugar é sua práxis.” (Warat, 1985, p. 133).

transmissão para tornar-se experiência de vida e de liberdade (Warat, 1985).

Esse modelo se opõe radicalmente ao positivismo, pois recusa a ideia de verdades fixas e universais. Ao contrário, para Warat, o conhecimento é sempre fragmentário, transitório e situado, razão pela qual a educação deve estimular a imaginação e a crítica. A carnavalização, portanto, não é mero recurso didático, mas um modo de repensar o próprio direito como prática cultural e democrática (Maciel, 2010).

Ao defender uma pedagogia carnavalizada, Warat oferece pistas relevantes para pensar a integração dos métodos consensuais na formação jurídica. Isso porque tais métodos só podem ser compreendidos e praticados em sua plenitude se os futuros juristas forem educados em um ambiente que valorize o diálogo, a pluralidade de vozes e a horizontalidade das relações. A mediação, a conciliação e a arbitragem exigem exatamente essa postura: a escuta ativa, a aceitação das diferenças e a busca criativa por soluções compartilhadas.

Portanto, a pedagogia waratiana, ao propor uma ruptura com o dogmatismo e uma abertura para a carnavalização da aula, oferece fundamento teórico consistente para a transformação do ensino jurídico brasileiro. Ao deslocar o foco da reprodução para a invenção, da autoridade para a solidariedade e da letra-morta para a palavra-viva, Warat sugere que a educação jurídica pode, e deve, ser generosa para a integração dos métodos consensuais, condição essencial para a construção de uma cultura de paz e de um direito efetivamente democrático.

A integração dos métodos consensuais ao ensino jurídico, pois, relaciona-se diretamente com a necessária ressignificação do acesso à justiça. Não basta compreendê-lo apenas como ingresso no Poder Judiciário, mas sim como um direito fundamental de múltiplas dimensões, que inclui o acesso a meios adequados de solução de controvérsias, em consonância com os princípios constitucionais da paz social e da dignidade humana. A Constituição de 1988, ao enunciar a solução pacífica dos conflitos como objetivo fundamental, impõe um dever de repensar as formas pelas quais o sistema de justiça se organiza, cabendo ao ensino jurídico acompanhar esse movimento.

Nesse cenário, revela-se limitada a visão segundo a qual o acesso à justiça se confunde unicamente com a judicialização. Como apontam Highton e Alvarez (2000), trata-se, na verdade, da oportunidade de oferecer soluções justas ao maior número possível de cidadãos, o que pode se dar tanto dentro quanto fora do sistema judicial. A formação jurídica, no entanto,

permanece marcada pela cultura adversarial e pela centralidade do processo, restringindo-se a preparar profissionais para litigar, em vez de fomentar competências ligadas à mediação, conciliação e negociação.

O movimento das “três ondas” de Cappelletti e Bryant é ilustrativo para compreender esse desafio. A primeira onda centrou-se na assistência judiciária; a segunda voltou-se à defesa coletiva de direitos difusos e coletivos; e a terceira, mais recente, enfatizou os métodos consensuais como instrumentos de efetivação da justiça. É precisamente nesta terceira fase que o ensino jurídico brasileiro deve se posicionar, incorporando à sua matriz pedagógica ferramentas que dialoguem com esse novo paradigma de acesso.

Os limites da cultura adversarial ficam evidentes quando se observa a manutenção de um modelo em que a vitória de uma parte implica necessariamente a derrota da outra. Como alerta Zapparolli (2003), tal cultura fomenta a violência, a perpetuação de conflitos e uma compreensão empobrecida do papel do Direito, reduzido a arena de disputas em vez de meio de pacificação social. A pedagogia jurídica, ao reforçar essa lógica, dificulta a formação de profissionais com perfil colaborativo, capazes de prevenir litígios e de oferecer soluções criativas e sustentáveis.

A advocacia, nesse contexto, é chamada a revisar seus próprios fundamentos. O Código de Ética da OAB prevê expressamente o dever do advogado de estimular a conciliação e prevenir litígios, mas essa diretriz normativa raramente se reflete na prática profissional, ainda condicionada a um modelo combativo (art. 2º, VI, parágrafo único). Como observa Peluso (2011), é mais vantajoso prevenir o litígio e buscar soluções rápidas do que perpetuar disputas em um Judiciário sobrecarregado. Para que essa percepção se consolide, é necessário um processo formativo que prepare o futuro jurista para essa realidade.

A experiência comparada reforça que essa mudança não é apenas desejável, mas viável. Países como Estados Unidos, Alemanha e Itália, destaca Peixoto (2018) já reformaram suas legislações a fim de estimular a mediação e a conciliação, seja por meio de diretivas ou da criação de procedimentos obrigatórios prévios. Tais experiências indicam que a integração dos métodos consensuais não apenas contribui para a celeridade e a redução de custos, mas também promove a transformação das relações sociais, aproximando a prática jurídica de valores ligados à paz e à cooperação.

Nesse sentido, o pensamento Freire sobre o “inacabamento do ser humano”¹⁶ oferece base teórica importante. Se o indivíduo é um ser em permanente movimento, capaz de intervir e recriar sua realidade, o ensino jurídico deve acolher essa condição, estimulando a autonomia dos sujeitos na construção das soluções de seus conflitos. A mediação, por exemplo, potencializa esse protagonismo, transformando a parte de sujeito passivo em agente ativo da pacificação social.

Um dos maiores desafios, porém, está na superação da resistência dos próprios advogados. Muitos profissionais, formados sob a lógica da litigância, ainda se sentem “donos” do processo e demonstram dificuldade em aceitar o protagonismo das partes ou a atuação de mediadores. Essa postura decorre, em grande medida, de lacunas na formação jurídica, que não prepara o bacharel para o exercício colaborativo e dialógico da profissão. Quando o ensino da mediação é restrito e superficial, perpetua-se a cultura do embate.

Apesar disso, observa-se tendência de transformação. À medida que os advogados têm contato com a mediação e passam a compreender seu potencial, tornam-se colaboradores mais efetivos, apoiando seus clientes de forma estratégica e ampla. Essa mudança de paradigma valoriza o advogado não como um combatente em juízo, mas como parceiro no processo de construção de acordos, garantindo segurança jurídica e amparo legal sem sufocar a autonomia das partes.

Também é necessário reconhecer que a consolidação dessa perspectiva depende da inserção consistente dos métodos consensuais nos currículos jurídicos. Como aponta Watanabe (2009), a incorporação desses mecanismos permite ao Judiciário desempenhar de forma mais adequada sua função, reduzindo sobrecarga e promovendo soluções compatíveis com as peculiaridades dos conflitos. Assim, os desafios postos ao ensino jurídico consistem em romper com a hegemonia do modelo adversarial, preparar profissionais conscientes de seu papel social e abrir espaço para perspectivas formativas mais plurais, comprometidas com a cultura do consenso.

A análise desenvolvida demonstra que a integração dos métodos consensuais à

¹⁶Nesse aspecto, Freire (1996, p. 51) concebe “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” e também que “O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente. Como vimos, aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas” (Freire, 1996, p. 43)

formação jurídica não se resume a uma demanda curricular, mas reflete um processo de transformação paradigmática. Ao deslocar o foco exclusivo do litígio judicial para a valorização da mediação, da conciliação e da negociação, abre-se espaço para um modelo de justiça mais plural, capaz de responder às complexidades sociais contemporâneas. Essa mudança, no entanto, enfrenta a resistência de uma tradição profundamente enraizada na dogmática processual e na visão adversarial do Direito.

É nesse ponto que a reflexão sobre os desafios e perspectivas se torna indispensável. Se, de um lado, observa-se a permanência de práticas pedagógicas pouco sensíveis à importância dos métodos consensuais, de outro, há uma pressão crescente da realidade social, que exige soluções mais céleres, menos custosas e capazes de preservar vínculos. O ensino jurídico, ao insistir em formar profissionais exclusivamente para a litigância, contribui para perpetuar a crise de efetividade do sistema de justiça, em vez de oferecer caminhos para sua superação (Denardi e Nogueira, 2023).

Além disso, os métodos consensuais se conectam com uma concepção ampliada de acesso à justiça, que não se restringe ao ingresso em juízo, mas compreende o direito de ver conflitos solucionados de modo adequado e eficiente (Highton; Álvarez, 2011). Tal concepção é coerente com os objetivos constitucionais da pacificação social e da dignidade humana, conferindo ao ensino jurídico a tarefa de preparar profissionais que atuem não apenas como defensores de interesses em disputa, mas também como promotores do diálogo e da cooperação.

Nesse sentido, as perspectivas de mudança passam por duas frentes principais: a reformulação curricular, que deve incorporar disciplinas teóricas e práticas de mediação e negociação, e a mudança cultural, que depende do engajamento de docentes, instituições e profissionais já inseridos no mercado. Ambas as dimensões se retroalimentam: sem mudança na cultura jurídica, a inserção curricular tende a ser superficial; sem mudança curricular, a cultura jurídica não encontra condições de renovação.

Por fim, a integração dos métodos consensuais ao ensino jurídico não deve ser vista como uma alternativa marginal, mas como parte essencial da formação de um jurista comprometido com a função social do Direito. O desafio é romper com a inércia de um modelo historicamente adversarial, reconhecendo que a mediação e a conciliação não esvaziam a atuação do advogado ou do juiz, mas, ao contrário, ressignificam seus papéis em direção a uma justiça mais humana, acessível e efetiva. A transição, portanto, exige coragem

institucional e criatividade pedagógica, para que o ensino jurídico esteja à altura das demandas do século XXI.

3 MEIOS ADEQUADOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Esta seção é dedicada à análise dos MARCs, um tema que se impõe como um verdadeiro imperativo paradigmático diante da crise estrutural e cultural que afeta o sistema de justiça tradicional. Longe de serem meros apêndices do processo judicial, os MARCs representam uma nova racionalidade jurídica, que busca superar a lógica adversarial arraigada em favor da autonomia da vontade e da pacificação social. Para compreender a profundidade dessa transformação, é essencial examinar o longo caminho percorrido para a sua consolidação.

Inicialmente, há o resgate a evolução histórica e legislativa desses instrumentos, traçando o percurso que conferiu densidade jurídica à conciliação e à mediação. Essa jornada se estende desde as experiências embrionárias no período colonial, como a atuação do juiz de paz no século XIX, que já manifestava a preocupação com a informalidade e a participação das partes (Rodycz, 2005), até a construção do robusto arcabouço normativo contemporâneo.

O ponto culminante desse desenvolvimento é a tríade legal e institucional estabelecida pela Resolução CNJ nº 125/2010¹⁷, o Código de Processo Civil de 2015 e a Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015). A análise desse conjunto legal revela a progressiva institucionalização dos MARCs, que passaram de práticas secundárias a políticas judiciárias de Estado, cujo sucesso, no entanto, depende de uma base conceitual sólida.

Diante disso, a seção avança para a investigação dos fundamentos doutrinários e conceituais que conferem legitimidade e aplicabilidade prática aos MARCs. A discussão inicia-se com o debate sobre o acesso à justiça, que, influenciado pelas “ondas renovatórias” de Cappelletti e Garth (1988), exigiu a superação do monopólio jurisdicional e a criação de múltiplos canais de solução de conflitos.

É nesse contexto que se justifica a crítica à nomenclatura historicamente adotada, privilegiando-se o termo “adequado” em detrimento de “alternativo”, de modo a afirmar a legitimidade e a eficácia de cada método de acordo com a natureza do litígio. O exame conceitual se aprofunda na distinção entre negociação, conciliação, mediação e arbitragem, resguardando a identidade de cada instituto e reforçando a vocação do direito processual

¹⁷Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências.

moderno para a construção de um efetivo modelo de justiça multiportas.

Derradeiro, a dimensão teórica é conectada à atuação prática das instituições do sistema de justiça na implementação dos MARCs, com um enfoque especial no Estado do Maranhão. Esta seção demonstra como as diretrizes nacionais se materializam em ações concretas, como a estruturação dos CEJUSCs pelo Tribunal de Justiça, as inovações tecnológicas de conciliação virtual da Defensoria Pública (Costa, 2021) e o fomento à mediação comunitária pelo Ministério Público.

A análise dessas iniciativas visa evidenciar que a consolidação dos métodos consensuais no Maranhão não é fruto de esforços isolados, mas sim de uma convergência institucional voltada a transformar a cultura da sentença na cultura do diálogo, fornecendo o contraponto empírico necessário à crítica da formação jurídica que será desenvolvida no restante da dissertação.

3.1 Evolução Histórica e Legislativa dos Métodos Autocompositivos no Brasil

A evolução dos métodos autocompositivos no Brasil revela uma trajetória de ampliação gradual do reconhecimento e da institucionalização de mecanismos destinados à solução consensual de conflitos.

Desde o período colonial, instrumentos rudimentares já buscavam oferecer alternativas à imposição judicial, ainda que em formatos limitados e restritos a determinados tipos de conflito. Com a vinda da família real ao Brasil (1808–1821), D. João VI instituiu a Casa de Suplicação e a Mesa do Desembargo do Paço e da Consciência e Ordens, órgãos voltados à supervisão e arbitragem de questões jurídicas, estabelecendo uma primeira experiência de gestão formal de litígios com foco na mediação administrativa e judicial de interesses das partes (Rodycz, 2005).

No século XIX, conforme salta Rodycz (2005), a Constituição de 1824 e o surgimento do juiz de paz representaram um passo significativo na institucionalização de métodos autocompositivos. Essa figura, eleita e sem formação técnica, tinha competência para resolver conflitos considerados de menor relevância (como disputas sobre pastos, uso de águas, pequenos furtos, caça e pesca) por meio de conciliações diretas entre as partes.

Apesar de restrita, a atuação desses juízes leigos revelava uma preocupação com a celeridade, a informalidade e a participação direta das partes na solução de conflitos, características que permanecem centrais nas práticas contemporâneas de mediação e conciliação (Rodycz, 2005). A Justiça de Paz, ainda que reformada ao longo das constituições de 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1969, manteve a lógica de atuação voltada à conciliação e à resolução consensual, ajustando-se às transformações do sistema judicial e à expansão das competências estaduais.

O cenário legislativo moderno reforça o papel estratégico desses métodos na gestão da litigiosidade. O Código de Processo Civil de 1973 consolidou formalmente a conciliação, mas a mediação ainda carecia de regulamentação adequada. Apenas com o CPC/2015 houve a institucionalização completa da mediação judicial, com a criação de dispositivos específicos que tratam dos conciliadores e mediadores, definindo suas funções, impedimentos, formas de remuneração, cadastro, capacitação e a possibilidade de escolha consensual pelas partes (arts. 165 ao 184, CPC/2015). Além disso, o CPC/2015 estabeleceu a obrigatoriedade da audiência de conciliação ou mediação como regra inicial no procedimento, reforçando a prioridade do diálogo e da autocomposição antes da imposição judicial, promovendo a pacificação social e a redução da litigiosidade (Cabral, 2017).

A gênese da institucionalização da mediação no Brasil remonta ao Projeto de Lei nº 4.827/1998, de autoria da deputada federal Zulaiê Cobra Ribeiro. Pioneira, a proposição visava disciplinar a mediação tanto na esfera judicial quanto extrajudicial, abrangendo matérias cíveis e penais passíveis de transação. Embora permitisse o exercício da função por qualquer pessoa capaz com formação técnica ou experiência prática, a proposta foi alvo de críticas doutrinárias devido à sua excessiva brevidade. Com apenas sete artigos, o texto de Ribeiro apresentava certa superficialidade na regulamentação procedimental, omitindo diretrizes essenciais sobre a capacitação, seleção e o controle das atividades dos mediadores, além de equiparar indevidamente a responsabilidade e remuneração destes à dos peritos.

A maturidade do debate legislativo se intensificou quando a matéria, sob o número 94/2002, foi remetida ao Senado Federal. Em 2004, o projeto foi amalgamado a uma proposta elaborada pelo Instituto Brasileiro de Direito Processual e pela Escola Nacional da Magistratura, resultando em um substitutivo conduzido pelo relator, senador Pedro Simon. Sob a relatoria de Simon, o texto consolidou-se em uma versão de consenso que combinava os princípios fundamentais da proposta original de 1998 com disposições técnicas

pormenorizadas. Esse avanço permitiu que se delineasse, com maior rigor acadêmico, o que se convencionou denominar como mediação paraprocessual (prévia e incidental), fornecendo as bases para que o instituto fosse compreendido não apenas como um rito, mas como um instrumento de pacificação social vinculado à teoria do conflito.

Após o retorno à Câmara dos Deputados em 2006, sob a relatoria do deputado José Eduardo Martins Cardozo, o projeto (agora estruturado em 47 artigos e seis capítulos) recebeu parecer favorável quanto à sua constitucionalidade e mérito. Contudo, apesar do robusto arcabouço técnico construído ao longo dos anos, o PLC nº 94/2002 acabou sendo arquivado sem a conversão em lei. Não obstante o arquivamento, seu legado é incontestado, tendo servido de substrato para o fortalecimento da autocomposição no II Pacto Republicano de Estado (2009). Esse compromisso, firmado pelos três Poderes, reconheceu definitivamente a mediação e a conciliação como eixos estratégicos para um sistema de justiça mais acessível, ágil e efetivo, pavimentando o caminho para o marco regulatório que culminaria na Lei nº 13.140/2015 e no Código de Processo Civil de 2015.

No plano internacional, observa-se forte tendência de regulamentação da mediação e da conciliação como métodos legítimos de resolução de conflitos. Países como Argentina, Uruguai, Japão, Austrália, Itália, Espanha e França possuem normas específicas que estruturam procedimentos de mediação, consolidando tais práticas como alternativas à judicialização excessiva. A União Europeia, por meio da Diretiva nº 52/2008¹⁸, definiu a mediação como processo estruturado em que duas ou mais partes em conflito buscam voluntariamente acordo com auxílio de um mediador, refletindo a tendência global de valorização de mecanismos autocompositivos e de promoção da pacificação social.

A Constituição Federal de 1988 oferece suporte constitucional para tais práticas, ao preconizar, em seu preâmbulo, a solução pacífica de controvérsias como valor fundamental da sociedade. O art. 4º, inciso VII, consagra a solução pacífica de conflitos nas relações internacionais, enquanto o art. 5º, XXXV, assegura o direito de acesso à justiça, permitindo que conciliação e mediação se configurem como instrumentos legítimos e efetivos de resolução de controvérsias, capazes de reduzir a sobrecarga judicial e fortalecer a função jurisdicional do Estado.

¹⁸Sobre determinados aspectos da mediação em matérias civis e comerciais.

No âmbito nacional, o CNJ tem desempenhado papel central na implementação e difusão de métodos autocompositivos, por meio de iniciativas como o Projeto “Movimento pela Conciliação” e a Resolução nº 125/2010, que instituiu a Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado de Conflitos de Interesses. Essa Resolução determinou a criação dos NUPEMECs e dos CEJUSCs, responsáveis por capacitar operadores jurídicos, administrar cadastros de mediadores e conciliadores, e implementar práticas de mediação e conciliação em todo o território nacional. Esses mecanismos têm demonstrado impacto positivo na redução da judicialização e na promoção da pacificação social, destacando-se como instrumentos de gestão estratégica de conflitos.

O arcabouço legal contemporâneo brasileiro é composto, portanto, por três fontes principais que regulam a mediação: a Resolução CNJ nº 125/2010, o Código de Processo Civil de 2015 e a Lei da Mediação (Lei nº 13.140/2015) (Meira e Rodrigues, 2016). Essas normas possuem escopos complementares, embora de forma imperfeita, dada a falta de sincronização em sua elaboração e a ocorrência de repetições e incompatibilidades que demandam interpretação cuidadosa.

A Resolução CNJ nº 125/2010 estabelece a Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado de Conflitos, com foco na mediação e conciliação, criando estruturas institucionais como NUPEMECs, CEJUSCs, cadastro nacional de conciliadores e mediadores, e regras éticas aplicáveis aos facilitadores (Meira e Rodrigues, 2016).

A Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça foi editada em 29 de novembro de 2010, durante a presidência do ex-Ministro César Peluso, e passou por duas emendas - a Emenda nº 1, de 31 de janeiro de 2013, e a Emenda nº 2, de 8 de março de 2016. Institui a Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado dos Conflitos de Interesses no âmbito do Poder Judiciário, cujo objetivo é “assegurar a todos o direito à solução dos conflitos por meios adequados à sua natureza e peculiaridade” (CNJ, 2010).

O escopo da Resolução é, portanto, a regulamentação, organização e uniformização das atribuições institucionais para implementação dessa política em âmbito nacional, ou seja, dos procedimentos alternativos para a solução de controvérsias e atendimento ao cidadão. A ênfase recai sobre a mediação e a conciliação, mas sem caráter de exclusividade (Meira e Rodrigues, 2016). De fato, a Resolução não traça distinção formal entre mediação e conciliação, tratando ambas como instrumentos de pacificação social e de acesso mais efetivo à justiça.

As matérias tratadas nos quatro capítulos, considerações finais e dois anexos da Resolução nº 125/2010 contemplam desde atribuições institucionais até a definição da infraestrutura necessária para o funcionamento dos procedimentos. Destacam-se a criação do Cadastro Nacional de Mediadores Judiciais e Conciliadores, do Sistema de Mediação e Conciliação Digital, dos Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (NUPEMECs), dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSCs) e das diretrizes curriculares para capacitação de terceiros facilitadores (conciliadores e mediadores) (Meira e Rodrigues, 2016).

Além do âmbito estrutural, a Resolução prevê normas que tangenciam matérias procedimentais, como regras de impedimento e suspeição para mediadores e conciliadores, inclusive quando integrantes das câmaras privadas de conciliação, e a instituição de um Código de Ética de Conciliadores e Mediadores Judiciais. Estes dispositivos refletem princípios de transparência, imparcialidade e profissionalização dos métodos autocompositivos, reforçando a legitimidade do procedimento e sua adequada operacionalização (Meira e Rodrigues, 2016).

No contexto histórico da evolução normativa brasileira, a Resolução nº 125/2010 surge em um momento em que a mediação e a conciliação já vinham sendo reconhecidas no plano legislativo e processual, mas ainda careciam de uniformização. Segundo Meira e Rodrigues (2016), a Resolução representa uma primeira tentativa de sistematização e padronização de práticas autocompositivas no Judiciário brasileiro, promovendo a articulação entre o incentivo à conciliação e mediação, a capacitação de profissionais e a criação de estruturas especializadas.

Por outro lado, é necessário destacar que a Resolução, por se tratar de ato regulamentar, possui incidência subsidiária em relação às leis ordinárias - o Código de Processo Civil e a Lei da Mediação. Como apontam Meira e Rodrigues (2016), sua vinculação limita-se aos órgãos subordinados ao CNJ, e seu alcance deve ser interpretado de modo a não contrariar a legislação superior. Assim, a Resolução funciona como norma de suporte e orientação estratégica, enquanto o CPC/2015 e a Lei nº 13.140/2015 consolidam os dispositivos com força de lei, fixando direitos, deveres e procedimentos para mediação e conciliação, tanto judiciais quanto extrajudiciais.

Dessa forma, a Resolução nº 125/2010 contribui de maneira complementar ao ordenamento, ao disciplinar aspectos estruturais, administrativos e éticos da mediação,

enquanto o CPC e a Lei da Mediação tratam com maior detalhamento do procedimento, dos centros de mediação e das competências e responsabilidades dos mediadores e conciliadores. Como observam Meira e Rodrigues (2016), essa relação evidencia a necessidade de leitura conjunta das normas, considerando suas finalidades distintas, mas convergentes para o fortalecimento da autocomposição de conflitos e da pacificação social.

Além disso, a Resolução nº 125/2010, ao regulamentar e organizar o sistema de mediação e conciliação no âmbito do Poder Judiciário, estabelece um marco inicial de institucionalização dessas práticas, criando as condições materiais, técnicas e éticas para sua aplicação. Ela não substitui o Código de Processo Civil ou a Lei de Mediação, mas fornece o suporte regulamentar indispensável à sua implementação efetiva, reforçando a importância da complementariedade normativa para o sucesso da política judiciária nacional de tratamento adequado de conflitos.

Já o CPC/2015 disciplina detalhadamente a atuação de conciliadores e mediadores judiciais, define a obrigatoriedade da audiência de conciliação ou mediação, e aplica dispositivos também a câmaras privadas e extrajudiciais, reforçando a integração entre procedimentos judiciais e não judiciais. Por fim, a Lei da Mediação se dedica exclusivamente à disciplina da mediação entre particulares no âmbito civil, complementando dispositivos do CPC/2015 e regulamentando aspectos exclusivos do procedimento extrajudicial (Meira e Rodrigues, 2016).

Em síntese, a trajetória histórica e legislativa dos métodos autocompositivos no Brasil evidencia uma evolução de caráter cumulativo e estruturado: do juiz de paz colonial, restrito e informal, à complexa regulamentação contemporânea de mediação e conciliação, incorporada no CPC/2015 e amparada por legislações específicas como a Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015). Essa evolução reflete o alinhamento do ordenamento brasileiro com tendências internacionais, a valorização do diálogo e da autocomposição, e a busca por um sistema de justiça mais eficiente, célere e próximo das demandas sociais, promovendo não apenas a resolução de conflitos, mas também a cultura da pacificação social.

3.2 A Consolidação Teórica dos MARCs: Debate da Nomenclatura e a Pluralidade de Métodos

Até o momento, a análise deteve-se sobre a evolução normativa dos métodos de resolução de conflitos no Brasil, destacando-se os principais marcos legislativos que moldaram a atual conjuntura dos instrumentos voltados à pacificação social por vias não jurisdicionais. Examinou-se, em linhas gerais, o percurso histórico-legislativo que conferiu densidade jurídica à conciliação, à mediação e à arbitragem, evidenciando-se como esses institutos passaram de práticas informais para técnicas normativamente reconhecidas e institucionalizadas.

Superada essa etapa, o presente item volta-se à investigação dos fundamentos que legitimam tais mecanismos, compreendendo tanto os aspectos legais, em parte já delineados, quanto, sobretudo, as contribuições doutrinárias e os conceitos estruturantes que lhes conferem consistência teórica e aplicabilidade prática.

Ademais, será enfrentado o debate terminológico que cerca o tema, no qual se contrapõem expressões como “meios” ou “métodos”, “alternativos” ou “adequados”, “resolução” ou “solução” de conflitos, discussão que não se limita a uma questão semântica, mas que revela diferentes concepções acerca da função e do alcance desses instrumentos no sistema de justiça contemporâneo.

É salutar, pois, iniciar a dissertação desse item com a promulgação do Código de Processo Civil de 2015, que representou um marco de recodificação e, embora mantenha traços da tradição processual civilista, trouxe inovações significativas na forma como se compreende o processo e o papel das partes. Ao consagrar princípios constitucionais, como o contraditório e a vedação à decisão surpresa, além de reconhecer a autonomia privada mediante negócios jurídicos processuais, o legislador inaugurou uma perspectiva que confere maior protagonismo aos sujeitos processuais e reforça a dimensão dialógica da jurisdição (Mazzei e Chagas, 2018).

A previsão de um sistema de precedentes e o regime de sanabilidade dos atos processuais, por sua vez, alteram a lógica até então predominante, ampliando o espectro de soluções e permitindo que o processo se torne menos formalista e mais funcional. Nesse cenário, emerge como pano de fundo o debate acerca do acesso à justiça, categoria central

para a compreensão dos MARCs.

A Constituição de 1988 já havia estabelecido, em seu preâmbulo, o compromisso da sociedade brasileira com a solução pacífica das controvérsias, o que não se trata de mera formulação retórica, mas de orientação hermenêutica que influencia a interpretação dos demais dispositivos constitucionais.

No artigo 5º, inciso XXXV¹⁹, tem-se o denominado princípio do acesso à justiça, ou seja, a garantia de que todos os cidadãos devem ter o direito de dispor de meios de tratar suas controvérsias. Neste íterim, deve-se notar que o mesmo dispositivo constitucional também é utilizado como fundamento do princípio denominado inafastabilidade do Judiciário. Esse contexto faz com que as noções de acesso à justiça e da inafastabilidade do Poder Judiciário sejam examinadas como um dueto indissolúvel, como irmãos siameses, situação que se afigura como falsa.

Com efeito, não se trata de mero acaso, pois, historicamente, atribui-se ao Poder Judiciário o monopólio daquilo que se convencionou denominar justiça. Assim, construiu-se a cultura de que “solucionar conflitos” e “acessar o Judiciário” fossem sinônimos entre si, e estes fossem equivalentes a “obter justiça”. Contudo, a estruturação do processo jurisdicional numa lógica combativa não só foi incapaz de tratar os conflitos apresentados pela sociedade, como também contribuiu para ampliar a litigiosidade do ordenamento pátrio. Esse quadro histórico-cultural ainda reverbera na prática contemporânea e explica, em parte, a dificuldade de efetiva integração dos MARCs no cotidiano forense.

É nesse contexto de saturação do modelo adversarial que os mecanismos autocompositivos passam a ganhar espaço no debate jurídico. A década de 1990 marca um ponto de inflexão, com a edição da Lei nº 9.099/1995, que criou os Juizados Especiais e determinou a realização de audiências de conciliação como etapa estruturante do procedimento.

Logo em seguida, a Lei nº 9.307/1996 regulamentou a arbitragem, conferindo-lhe status de jurisdição privada e, após o reconhecimento de sua constitucionalidade pelo Supremo Tribunal Federal em 2001, consolidando-a como via legítima de resolução de

¹⁹Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito;

litígios. Essas normas sinalizaram que o Estado brasileiro estava disposto a dividir sua posição de protagonismo absoluto na administração da justiça, ao menos no plano normativo.

A evolução normativa prosseguiu com intensidade na década seguinte. A Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça inaugurou a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesse, representando um marco de institucionalização dos MARCs no âmbito do Poder Judiciário. Essa resolução não apenas reconheceu a necessidade de diversificação dos instrumentos de solução de litígios, como também estabeleceu diretrizes de organização administrativa para sua efetiva implementação.

Na sequência, o ano de 2015 trouxe um verdadeiro “pacote normativo” que consolidou a posição dos métodos consensuais: a atualização da Lei de Arbitragem (Lei nº 13.129/2015), a edição da Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015) e a entrada em vigor do novo Código de Processo Civil (Lei nº 13.105/2015). A densidade legislativa desse período demonstra uma clara mudança de paradigma, ainda que o discurso normativo não tenha sido capaz, por si só, de alterar a cultura adversarial profundamente enraizada na prática forense.

Não obstante esse conjunto expressivo de marcos legislativos, Mazzei e Chagas (2018) alertam que o risco de contaminação dos métodos autocompositivos pela lógica belicosa do processo civil é real e merece cautela. Com efeito, a mera transposição de técnicas consensuais para dentro do ambiente judicial, sem uma mudança de mentalidade dos atores jurídicos, pode descaracterizar sua essência e transformá-los em etapas burocráticas adicionais, esvaziando seu potencial de transformação.

Dá a importância de se enfrentar, no plano teórico e conceitual, os termos e categorias que designam esses mecanismos (se são “meios” ou “métodos”, se são “adequados” ou “alternativos”, se se destinam à “resolução” ou apenas à “solução” dos conflitos). Esse embate terminológico não é um preciosismo semântico, mas um passo necessário para conferir coerência e densidade teórica a um campo em constante expansão e ainda carente de sistematização.

A discussão sobre nomenclatura no campo dos meios de resolução de conflitos não é meramente semântica, mas revela escolhas conceituais relevantes que impactam tanto a compreensão acadêmica quanto a aplicação prática desses instrumentos. No Brasil, assim como em outros países, a pluralidade de termos adotados pela doutrina e pela legislação indica não apenas a riqueza do fenômeno, mas também certa dificuldade em estabilizar uma

linguagem comum que seja capaz de abarcar, com precisão, a diversidade de institutos envolvidos.

Historicamente, o termo mais difundido foi o de “métodos alternativos de resolução de conflitos”, tradução da expressão inglesa *alternative dispute resolution* (ADR), difundida sobretudo nos Estados Unidos a partir da década de 1970, que ganhou notoriedade pelos ensinamentos de Sander (2019). A noção de “alternativo”, naquele contexto, não carregava conotação negativa, mas apenas a ideia de uma via distinta do processo judicial clássico, reunindo práticas como a mediação, a arbitragem, a negociação assistida, entre outras. Entretanto, a recepção dessa terminologia no direito brasileiro mostrou-se problemática.

O predicado “alternativo”, no senso comum jurídico nacional, acabou reforçando uma concepção hierárquica que coloca o processo judicial como via principal e prestigiosa, enquanto mediação, conciliação e arbitragem seriam meras opções subsidiárias ou secundárias. Essa leitura, além de reduzir a relevância prática desses métodos, não corresponde à realidade normativa, especialmente após a incorporação constitucional e infraconstitucional desses mecanismos ao ordenamento.

Em razão dessa inadequação, a doutrina passou a buscar outras expressões. “Métodos extrajudiciais de resolução de conflitos” foi uma das mais utilizadas, partindo da etimologia do prefixo latino *extra*, que sugere a ideia de algo que se desenvolve fora do Judiciário. Essa designação, contudo, também se mostrou insuficiente. Com efeito, tanto o Código de Processo Civil de 2015 quanto a Lei de Mediação (Lei 13.140/2015) consagraram a possibilidade de que conciliações e mediações ocorram no curso de processos judiciais, conduzidas por mediadores e conciliadores cadastrados junto ao próprio Poder Judiciário.

Além disso, a Resolução nº 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça consolidou a conciliação e a mediação como verdadeiras políticas judiciárias, o que demonstra que tais mecanismos não podem ser compreendidos apenas como “extrajudiciais”. A adoção desse termo, portanto, acaba por falsear a realidade, na medida em que tanto a mediação quanto a conciliação podem ocorrer tanto dentro quanto fora da esfera estatal.

Outra tentativa foi a adoção da expressão “métodos consensuais de resolução de conflitos”. De fato, esse vocábulo parece mais ajustado para descrever práticas como a mediação e a conciliação, nas quais a decisão final depende da manifestação de vontade das próprias partes, e não de um terceiro.

Contudo, essa terminologia também apresenta fragilidades. Isso porque, ao privilegiar o elemento consensual, ela exclui da análise mecanismos igualmente relevantes, como a arbitragem. Embora se desenvolva em ambiente privado e de escolha das partes, a arbitragem resulta em uma decisão adjudicada, proferida por árbitros que substituem a jurisdição estatal. Assim, tratá-la como “consensual” seria impreciso e poderia conduzir a um recorte indevido do objeto de estudo.

Diante dessas insuficiências terminológicas, parte relevante da doutrina passou a adotar a expressão “tratamento adequado de conflitos”. Essa designação apresenta algumas vantagens significativas. Primeiramente, desloca a ênfase da ideia de solução ou resolução definitiva, que sugere extinção do conflito, para a noção de tratamento, que reconhece o caráter estrutural do conflito nas relações sociais. O direito, nesse contexto, não tem como função eliminar a existência de divergências, o que seria não apenas impossível, mas indesejável, na medida em que o conflito é motor de transformação social, mas sim oferecer formas de administrá-lo, canalizá-lo e extrair dele resultados construtivos.

Em segundo lugar, o termo “adequado” evidencia a necessidade de uma correspondência entre a natureza do conflito e o método escolhido para enfrentá-lo. Não há, portanto, um mecanismo universalmente superior: cada técnica apresenta peculiaridades, custos, tempos de duração, exigências de confidencialidade e efeitos distintos, devendo ser selecionada a partir da adequação ao caso concreto.

Essa lógica dialoga diretamente com as lições de Cappelletti e Garth, para quem o acesso à justiça não se limita à abertura das portas do Judiciário, mas exige que se criem múltiplas vias, correlacionadas ao tipo específico de litígio, de modo a garantir soluções mais efetivas.

Exemplos legislativos confirmam essa perspectiva. O próprio Código de Processo Civil, em seu artigo 165²⁰, diferencia os papéis da conciliação e da mediação, recomendando a primeira em situações nas quais inexiste relação prévia entre as partes, e a segunda quando há vínculo anterior que precisa ser restabelecido. A arbitragem, por sua vez, é frequentemente indicada para litígios que demandam expertise técnica e celeridade, ainda que a um custo financeiro mais elevado. Essa pluralidade de instrumentos evidencia que o que se busca não é

²⁰Art. 165. Os tribunais criarão centros judiciários de solução consensual de conflitos, responsáveis pela realização de sessões e audiências de conciliação e mediação e pelo desenvolvimento de programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição.

apenas resolver ou extinguir o conflito, mas tratá-lo de maneira ajustada, maximizando benefícios e minimizando prejuízos.

Concordando com Kazuo Watanabe (2005), para quem o termo “adequado” expressa melhor a ideia de complementariedade e não de subsidiariedade, é possível reconhecer que qualquer das denominações existentes cumpre, em essência, a função de designar mecanismos que promovem a autocomposição e a corresponsabilidade na construção da solução. Grinover (2016) e Tartuce (2015) também admitem a coexistência de nomenclaturas sem prejuízo conceitual, enfatizando que o essencial é o deslocamento do eixo de centralidade da decisão (do Estado-juiz para o cidadão), de modo a restaurar o protagonismo das partes na gestão de seus próprios conflitos.

Nesse sentido, adota-se neste trabalho o entendimento de que a insistência em debates meramente terminológicos se mostra infrutífera, uma vez que o que caracteriza os chamados Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC) não é a palavra que os designa, mas a filosofia de diálogo e corresponsabilidade que os inspira. O enfoque deve recair sobre o propósito pacificador e a reeducação das práticas jurídicas, e não sobre a fixação de uma expressão única. Como pondera Trícia Navarro Xavier Cabral (2017), a transição de uma “cultura da sentença” para uma “cultura do consenso” exige menos precisão terminológica e mais compromisso pedagógico com valores de empatia, comunicação e cooperação.

Assim, sem desmerecer o mérito teórico das classificações, este trabalho adota postura pragmática e teleológica, priorizando a análise da aplicação concreta dos MARCs e de sua inserção na formação jurídica brasileira. O que se busca, portanto, é compreender como esses mecanismos, independentemente da terminologia adotada, podem contribuir para reconfigurar o acesso à justiça e promover uma virada paradigmática na forma de compreender o conflito, deslocando-o do campo da imposição para o da cooperação.

Em última análise, o que une todas essas técnicas é a substituição do paradigma adversarial (centrado na vitória de uma parte sobre a outra) por um modelo de tratamento comunicativo do conflito, no qual o diálogo é o instrumento de emancipação e o acordo, o meio de realização da justiça social (Watanabe, 2019). Assim, a escolha lexical revela-se secundária diante do imperativo de promover uma nova ética relacional no Direito, que privilegie a pacificação em detrimento da disputa.

3.2.1 Questões conceituais sobre a Conciliação

A análise dos fundamentos doutrinários dos MARCs não pode prescindir da clássica contribuição de Mauro Cappelletti e Bryant Garth no âmbito do Projeto de Florença²¹, a partir da qual o tema do acesso à justiça foi sistematizado como um dos grandes desafios do Estado contemporâneo.

Como apontam os autores, a crise do modelo jurisdicional tradicional, marcada pela lentidão, custos elevados e lógica adversarial, impôs a necessidade de novas formas de pacificação social, aptas a reduzir barreiras econômicas e procedimentais, além de promover soluções mais satisfatórias e participativas. Nesse contexto, experiências como a arbitragem, a conciliação e outros mecanismos extrajudiciais ganham destaque como alternativas eficazes para superar as limitações do processo judicial clássico (Cappelletti; Garth, 1988).

No que tange à arbitragem, os autores sublinham que se trata de instituição antiga, caracterizada pela informalidade procedimental, pela possibilidade de escolha de julgadores com expertise técnica e pela definitividade de suas decisões, sujeitas a limitada revisão judicial. Embora a arbitragem possa oferecer maior celeridade e, em alguns contextos, menor custo, destacam-se os entraves relacionados ao ônus financeiro das partes, que devem arcar com honorários dos árbitros.

Daí a sugestão, surgida em diversas experiências estrangeiras, de que o Estado assuma parte desse encargo, como no caso francês em que se admite a atuação de juízes como “árbitros amigáveis” desde 1971. Ainda nos Estados Unidos, iniciativas como o programa experimental de arbitragem voluntária na Califórnia, em meados da década de 1970, buscavam reduzir custos mediante a utilização de advogados voluntários como árbitros. Essas

²¹Durante a segunda metade do século XX, consolidou-se um movimento internacional voltado à democratização do acesso à justiça, impulsionado pelo contexto pós-Segunda Guerra Mundial e pela ascensão do Estado de bem-estar social nas principais democracias ocidentais. Nesse cenário, Mauro Cappelletti, James Gordley e Earl Johnson Jr. inauguraram uma abordagem comparativa sobre os sistemas de assistência jurídica, com destaque para a obra *Toward Equal Justice* (1975) e, posteriormente, o monumental *Access to Justice Project* (1978–1981), conduzido em Florença com a colaboração de Bryant Garth e uma equipe multidisciplinar de pesquisadores de cerca de trinta países. As conclusões dessa pesquisa estabeleceram as bases teóricas do movimento global de ampliação do acesso à justiça, cujos desdobramentos contemporâneos são investigados pelo *Global Access to Justice Project*, que busca compreender as novas ondas e contra-ondas desse fenômeno, agora presentes também em países em desenvolvimento, revelando um cenário plural e dinâmico de experiências jurídicas em escala mundial.

iniciativas revelam a relevância da arbitragem enquanto mecanismo de redução de barreiras econômicas e de ampliação do acesso à justiça, especialmente quando adaptada a realidades locais (Cappelletti e Garth, 1988).

A conciliação, por sua vez, aparece na obra de Cappelletti e Garth (1988) como instrumento dotado de vantagens tanto para as partes quanto para o sistema. Diferentemente do processo judicial litigioso, no qual há vencedores e vencidos, a conciliação privilegia soluções construídas consensualmente, permitindo inclusive o restabelecimento de vínculos sociais ou comerciais prolongados. Nesse sentido, a experiência japonesa é exemplar: cortes de conciliação compostas por leigos e um juiz atuam de modo informal, recomendando soluções equilibradas e socialmente adequadas. O êxito dessa prática motivou sua difusão em outros países, como França e Estados Unidos, que criaram figuras como os conciliadores locais ou os centros de justiça de vizinhança, a fim de aproximar a resolução de conflitos da realidade comunitária.

Esse percurso evidencia que a conciliação, além de aliviar a sobrecarga judicial, pode gerar resultados mais legítimos e aceitos pelas partes, justamente por derivarem da participação direta dos envolvidos na construção da solução. Todavia, os autores alertam para os riscos de instrumentalização da conciliação como mera válvula de escape para a crise estrutural do Judiciário. O sucesso dessa técnica depende de que as soluções alcançadas representem verdadeiros êxitos na perspectiva das partes, e não apenas mecanismos paliativos para reduzir estatísticas de congestionamento (Cappelletti e Garth, 1988).

O diálogo com essas experiências comparadas permite compreender que os MARCs, enquanto categoria abrangente, não surgem como soluções marginais ou alternativas de menor hierarquia em relação ao Judiciário, mas como instrumentos de realização do acesso à justiça em sentido material. A arbitragem, a conciliação, a mediação e a negociação apresentam-se como expressões de um mesmo movimento de transformação, cuja ênfase recai sobre a efetividade, a participação das partes e a adequação do método ao tipo de conflito.

Nesse ponto, a doutrina de Cappelletti e Garth converge com a discussão contemporânea acerca da nomenclatura. O termo “adequado” ganha especial relevo, pois desloca o eixo da análise de uma suposta alternatividade em relação ao Judiciário (carregada de conotação secundária ou inferior) para a ideia de correlação entre o tipo de litígio e o método mais eficaz de tratamento. Trata-se de reconhecer que a pacificação social não se esgota na atividade jurisdicional estatal, e que o direito processual moderno deve ser sensível

à diversidade de técnicas capazes de atender, de modo mais eficiente, às múltiplas demandas sociais.

No que se refere às espécies de autocomposição, Queiroz (2021) observa que elas podem ocorrer tanto na via judicial quanto extrajudicial, ou mesmo de forma híbrida, quando a autocomposição é celebrada em esfera privada e posteriormente homologada pelo Poder Judiciário. Dentro da via extrajudicial, identificam-se três formas clássicas: a negociação, a conciliação e a mediação, que, embora muitas vezes tratadas indistintamente, apresentam diferenças relevantes quanto ao papel do terceiro facilitador, ao grau de autonomia das partes e aos efeitos jurídicos decorrentes.

A negociação constitui a modalidade mais elementar, podendo ser realizada diretamente entre as partes ou com auxílio de representantes, como advogados. Trata-se de um processo em que não há a exigência de imparcialidade do negociador, já que este, em regra, defende interesses de uma das partes envolvidas. Nesse contexto, a perspectiva trazida por William Ury (2011), um dos fundadores do *Harvard Negotiation Project*²², mostra-se elucidativa: o conflito não deve ser eliminado ou ignorado, mas trabalhado de forma construtiva, mediante escuta ativa, comunicação transparente e busca colaborativa de soluções. A ênfase na escuta, inclusive, aparece como elemento central da negociação moderna, capaz de revelar não apenas as posições manifestas, mas também os interesses subjacentes e as motivações profundas das partes.

Essa concepção encontra respaldo no artigo 166, §3º²³, do Código de Processo Civil, ao prever o emprego de técnicas negociais voltadas a criar um ambiente favorável à autocomposição. Embora o dispositivo não detalhe quais seriam essas técnicas, a doutrina preenche o espaço, apontando diretrizes como a preservação da autonomia da vontade, a consensualidade, a informação plena, a confiança e a confidencialidade, bem como a adoção

²² Como entidade predecessora do Program on Negotiation (PON), o Harvard Negotiation Project (HNP) foi fundado em 1979 e originalmente dirigido pelo Professor Roger Fisher, coautor de *Getting to Yes* (Como chegar ao sim). Incorporado ao PON quando este foi criado em 1983, o HNP passou a operar, desde 2008, sob a liderança do Professor James K. Sebenius. A missão especial do HNP é a pesquisa voltada à prática, com envolvimento em negociações e disputas de alto nível em andamento, bem como em atividades de ensino e capacitação. Seus membros e afiliados atuam ativamente na criação e disseminação de ideias inovadoras voltadas ao aprimoramento da negociação e da resolução de conflitos. O trabalho do HNP inclui uma variedade de iniciativas de grande impacto, conforme descrito a seguir.

²³ Art. 166. A conciliação e a mediação são informadas pelos princípios da independência, da imparcialidade, da autonomia da vontade, da confidencialidade, da oralidade, da informalidade e da decisão informada.

§ 3º Admite-se a aplicação de técnicas negociais, com o objetivo de proporcionar ambiente favorável à autocomposição. (Brasil, 2015)

de ferramentas comunicacionais (saber ouvir, saber perguntar e saber comunicar) que estruturam um procedimento apto a gerar soluções “ganha-ganha” (Queiroz, 2021).

A conciliação, por sua vez, apresenta contornos próprios, sendo conceituada pelo Conselho Nacional de Justiça como um meio em que um terceiro neutro auxilia as partes na construção de um acordo. Historicamente, sua utilização remonta ao Decreto n. 737/1850, que a previa como requisito²⁴ para o ajuizamento de demandas comerciais, obrigatoriedade posteriormente abolida pelo Decreto n. 359/1890. Essa dimensão histórica demonstra como a conciliação já foi compreendida como etapa necessária antes do acesso ao Judiciário, o que revela sua vocação de instrumento de pacificação social pré-processual.

No plano contemporâneo, a conciliação pode assumir feição judicial ou extrajudicial. A primeira ocorre no âmbito de um processo judicial, seja pela homologação de acordo apresentado, seja pela formação do consenso durante a tramitação da causa, resultando em sentença homologatória com natureza de título executivo judicial (Queiroz, 2021). Já a conciliação extrajudicial decorre de transação ou referendo, gerando título executivo extrajudicial, e é frequentemente incentivada pela legislação, inclusive pela Lei de Arbitragem (Lei n. 9.307/1996), que prevê a tentativa de conciliação em diferentes momentos do procedimento arbitral.

Importa destacar que a relevância da conciliação não se esgota na previsão normativa, pois a sua efetividade demanda não apenas estímulo legal, mas também profissionalização do conciliador. Nesse sentido, o Código de Processo Civil de 2015, em seus arts. 167 e 169, instituiu requisitos de capacitação, cadastramento e possibilidade de remuneração desses profissionais, sinalizando a busca por maior tecnicidade e continuidade na função. A experiência prática, como alerta Costa (2003), tem mostrado riscos de distorção, com a utilização de pressões indevidas por conciliadores e até mesmo por magistrados, o que ameaça a essência do instituto e reforça a necessidade de aprimoramento técnico e ético de seus operadores.

²⁴ Art. 23 nenhuma causa comercial será proposta em Juízo contencioso, sem que previamente se tenha tentado o meio da conciliação, ou por ato judicial, ou por comparecimento voluntário das partes (Brasil, 1850).

3.2.2 Questões conceituais sobre a Mediação

A consolidação dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos no cenário jurídico brasileiro não pode ser dissociada do movimento de acesso à justiça que ganhou relevo sobretudo a partir da segunda metade do século XX, em especial com os estudos de Cappelletti e Garth (1988), que identificaram as chamadas ondas renovatórias da justiça. A primeira onda, voltada à assistência judiciária, buscava garantir que os mais pobres pudessem acessar o Judiciário. A segunda, por sua vez, voltou-se à representação dos interesses difusos e coletivos. A terceira, em que se insere o debate aqui proposto, incidiu na reforma dos próprios mecanismos processuais, estimulando a criação de procedimentos mais simples, céleres e próximos da realidade social, o que abriu espaço para a valorização da conciliação, mediação e arbitragem como vias legítimas de tratamento dos conflitos.

No Brasil, destaca Silveira (2018), esse influxo se manifestou inicialmente em experiências embrionárias, como os Conselhos de Conciliação e Arbitragem surgidos nos anos 1980, bem como na instituição dos Juizados de Pequenas Causas em 1984, que incorporaram a ideia de informalidade e oralidade como traços centrais de uma justiça mais acessível.

Com efeito, tais mecanismos representaram a tentativa de superar as barreiras burocráticas e formais que, até então, distanciavam o jurisdicionado da efetiva tutela de seus direitos. A mediação, nesse contexto, surgiu como prática ainda incipiente, mas já prenunciava um novo paradigma, baseado no diálogo e na construção conjunta de soluções, distinto da lógica adversarial típica do processo judicial.

A pertinência desses meios alternativos também se explica pela incapacidade estrutural do Estado em responder de forma satisfatória às demandas sociais, especialmente nas camadas populares. Silveira (2018) observa que, diante dessa lacuna institucional, proliferaram formas paralelas de resolução de conflitos, notadamente em comunidades marcadas pela ausência de presença estatal, nas quais o chamado “poder do crime” passou a arbitrar e impor soluções.

A existência de tal “justiça informal” evidencia não apenas a deficiência do aparato judicial, mas também a urgência em institucionalizar métodos de autocomposição que possam resgatar a confiança social no Direito e impedir a captura da função jurisdicional por atores

alheios à ordem democrática.

No plano conceitual, a doutrina tem ressaltado que a mediação deve ser compreendida não apenas como procedimento, mas também como arte e técnica (Silveira 2018). Trata-se de um processo dialógico em que um terceiro imparcial auxilia as partes a construírem, por si mesmas, a solução adequada ao conflito, com base na comunicação e na restauração da relação social eventualmente deteriorada. A literatura especializada classifica a mediação em distintas escolas.

A denominada mediação linear, de matriz norte-americana, influenciada pela Escola de Harvard, privilegia a negociação baseada em princípios (*principled negotiation*) (Ury, 2011), estruturada em etapas que buscam identificar interesses subjacentes às posições declaradas. A mediação circular-narrativa, por sua vez, enfatiza a reconstrução das narrativas conflitivas, permitindo que os sujeitos reelaborem a forma de compreender o conflito e, assim, redesenhem as possibilidades de solução.

Já a mediação transformativa, desenvolvida por Bush e Folger, tem como foco central o empoderamento das partes e o reconhecimento mútuo, mais do que a obtenção de um acordo em si. Há, ainda, a mediação avaliativa, em que o mediador assume postura mais diretiva, chegando a sugerir soluções com base em critérios jurídicos ou de razoabilidade (Silveira, 2018).

Não obstante a diversidade de modelos, a doutrina majoritária sustenta que apenas a mediação de cunho facilitador (aquela que privilegia a autonomia das partes e a reconstrução dialógica da relação) deve ser reconhecida como mediação propriamente dita. As formas mais diretivas, como a avaliativa, tendem a aproximar-se de outros métodos, afastando-se do núcleo essencial que distingue a mediação de mecanismos adjudicatórios. Essa delimitação é relevante porque, ao conceituar os MARCs, é necessário preservar a identidade de cada instituto e sua finalidade precípua, sob pena de diluir a autonomia científica e normativa de cada categoria.

Diante desse panorama, Silveira (2018, p. 130) aponta que os fundamentos legais e doutrinários que sustentam os MARCs no Brasil repousam sobre uma tríade: (i) a resposta às ondas renovatórias do acesso à justiça, que ensejou uma abertura à pluralidade de mecanismos; (ii) a necessidade de oferecer alternativas eficazes à insuficiência estrutural do Judiciário, prevenindo o fortalecimento de soluções informais e paralelas; e (iii) a construção

conceitual e doutrinária que diferencia, sistematiza e confere densidade científica a institutos como a mediação, conciliação e arbitragem.

Assim, a normatividade que hoje legitima esses meios encontra ressonância em uma base doutrinária consistente, que busca conciliar eficiência, pacificação social e promoção da cultura do diálogo.

A conciliação e a mediação apresentam finalidades complementares dentro do espectro dos métodos autocompositivos, sendo indicadas de acordo com a natureza das relações entre as partes envolvidas e o contexto do conflito. A conciliação revela-se mais adequada para situações circunscritas e pontuais, nas quais os envolvidos não mantêm relacionamento anterior significativo, como é o caso de acidentes de trânsito ou outras demandas isoladas.

Nesses casos, o único vínculo existente é o objeto da controvérsia e, uma vez solucionado o litígio, formaliza-se o acordo que encerra qualquer obrigação futura entre as partes (Silveira, 2018). O conciliador, nesse cenário, adota postura ativa quanto ao mérito da lide, podendo sugerir soluções, esclarecer riscos e consequências do processo adversarial, sempre sem recorrer a intimidações ou constrangimentos, promovendo um ambiente de deliberação informada e colaborativa.

Por outro lado, a mediação se apresenta como instrumento mais adequado para conflitos envolvendo múltiplos vínculos (relações familiares, de amizade, vizinhança ou comerciais) no qual o objetivo principal é preservar e fortalecer as relações existentes, conforme assevera Silveira (2018). O mediador atua como terceiro imparcial, com postura passiva em relação ao mérito do litígio, mas ativo na investigação dos fatos, identificação de interesses e promoção da comunicação entre as partes, permitindo que elas próprias descubram soluções consensuais que atendam aos interesses de todos os envolvidos. Nesse processo, as questões levantadas podem extrapolar a lide inicial, abrangendo aspectos que envolvam outros vínculos das partes, garantindo, assim, uma resolução mais ampla e duradoura.

O Novo Código de Processo Civil (Lei n. 13.105/2015), em seu art. 165 e seguintes, reforça a centralidade dos métodos consensuais, estabelecendo estímulo permanente à autocomposição e distinguindo, de maneira clara, os papéis e objetos da conciliação e da mediação. Enquanto a conciliação se concentra em conflitos simples, com intervenção mais

ativa do conciliador, a mediação prioriza a facilitação da comunicação e a preservação das relações complexas, destacando-se por sua natureza educativa e transformativa, voltada para o desenvolvimento de habilidades de negociação e cooperação entre as partes (Silveira, 2018).

Para que essas práticas atinjam seus objetivos, é fundamental a capacitação técnica e continuada dos conciliadores e mediadores, por meio de instituições reconhecidas e credenciadas, como a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Enfam), respeitando os critérios de qualidade estabelecidos pelo Conselho Nacional de Justiça. A formação adequada, nos dizeres de Silveira (2018), garante que os profissionais desempenhem seu papel de facilitadores de maneira ética, eficiente e consistente, assegurando que os métodos consensuais contribuam efetivamente para o acesso à justiça e para a pacificação social.

3.2.3 Outros meios complementares à solução de conflitos

Para além da mediação e da conciliação, que se consolidaram como os meios autocompositivos mais difundidos no ordenamento jurídico brasileiro, o cenário contemporâneo da resolução de conflitos contempla outros instrumentos e abordagens teóricas que, embora não se confundam integralmente com os Meios Adequados de Resolução de Conflitos em sentido estrito, exercem influência relevante sobre sua estruturação, racionalidade e práticas. Entre esses, destacam-se a arbitragem, bem como modelos teóricos de negociação e análise estratégica, como o Método de Harvard e a Teoria dos Jogos (Souza Netto; Leal; Garcel, 2020), amplamente incorporados à doutrina e à prática dos mecanismos consensuais.

A arbitragem ocupa posição singular nesse panorama. Embora frequentemente mencionada no conjunto dos meios adequados de resolução de conflitos, sua natureza heterocompositiva a distingue da mediação e da conciliação, na medida em que transfere a um terceiro imparcial o poder decisório sobre a controvérsia. Ainda assim, trata-se de instrumento amplamente difundido, sobretudo em disputas envolvendo direitos patrimoniais disponíveis, caracterizando-se pela autonomia da vontade, pela especialização técnica do julgador, pela confidencialidade e pela flexibilidade procedimental (Silveira, 2018).

O regime jurídico inaugurado pela Lei nº 9.307/1996, posteriormente aperfeiçoado

pela Lei nº 13.129/2015, conferiu robustez institucional à arbitragem no Brasil, reconhecendo a força vinculante da cláusula compromissória e equiparando a sentença arbitral à sentença judicial, inclusive quanto à sua exequibilidade. Esses elementos contribuíram decisivamente para sua difusão no âmbito privado, especialmente em contratos empresariais e comerciais. Todavia, a arbitragem apresenta limites relevantes, sobretudo em contextos marcados por assimetria de poder, como nas relações de consumo e, com maiores restrições, nas relações trabalhistas individuais, circunstâncias em que a autonomia da vontade pode converter-se em instrumento de vulneração de direitos fundamentais.

Por essa razão, a arbitragem não deve ser compreendida como alternativa concorrencial ao Poder Judiciário, mas como mecanismo complementar, cuja legitimidade depende tanto da liberdade contratual quanto do suporte institucional estatal, responsável por assegurar a implementação da convenção arbitral e a efetividade da sentença proferida (Silveira, 2018). Sua relevância, portanto, insere-se em uma lógica de pluralismo institucional da justiça, ainda que não integre o núcleo autocompositivo dos MARCs.

Ao lado desses instrumentos decisórios, ganham relevo modelos teóricos de negociação que influenciam diretamente a prática da mediação e da conciliação, destacando-se a negociação baseada em princípios, desenvolvida no âmbito da Universidade de Harvard. Esse modelo parte da premissa de que conflitos podem ser solucionados de forma mais eficiente quando as partes abandonam a rigidez das posições e concentram seus esforços na identificação de interesses subjacentes, buscando soluções que possibilitem ganhos mútuos (Fischer; Ury; Patton, 2014).

A negociação baseada em princípios estrutura-se em quatro eixos fundamentais: a separação entre as pessoas e o problema, o foco nos interesses em vez das posições, a geração de opções de ganhos múltiplos e a utilização de critérios objetivos. Ao reconhecer que negociadores são sujeitos atravessados por emoções, valores e percepções, o método propõe uma abordagem que preserva o relacionamento entre as partes sem abdicar da firmeza na defesa dos interesses envolvidos. Trata-se de um modelo que combina empatia e assertividade, evitando tanto o confronto destrutivo quanto o oportunismo estratégico (Fischer; Ury; Patton, 2014).

Essa racionalidade dialoga diretamente com os fundamentos da mediação contemporânea, na medida em que desloca o conflito do plano meramente posicional para uma dimensão mais profunda, voltada à compreensão das necessidades, expectativas e

motivações das partes. Ao privilegiar critérios objetivos e padrões de justiça, o método de Harvard contribui para a construção de acordos mais estáveis, legítimos e menos suscetíveis a rupturas futuras, reforçando a dimensão cooperativa dos MARCs (Souza Netto; Leal; Garcel, 2020).

Em perspectiva complementar, a Teoria dos Jogos oferece instrumental analítico relevante para a compreensão das dinâmicas estratégicas presentes nos processos de negociação e resolução de conflitos. Originária da matemática aplicada e da economia, a teoria dos jogos analisa situações em que as decisões de um agente dependem das expectativas quanto ao comportamento dos demais participantes, permitindo compreender padrões de cooperação, competição e racionalidade estratégica (Azevedo, 2016).

Desde os primeiros estudos de Émile Borel, passando pelas contribuições de John Von Neumann, até o marco teórico representado pelo conceito de Equilíbrio de Nash, a teoria dos jogos evoluiu de modelos centrados em jogos de soma zero para estruturas que incorporam a cooperação como variável estratégica relevante. A introdução da noção de equilíbrio cooperativo por Nash demonstrou que, em determinadas circunstâncias, a cooperação pode maximizar ganhos individuais e coletivos, rompendo com a lógica puramente adversarial que tradicionalmente orientava a resolução de disputas (Azevedo, 2016).

No contexto dos meios adequados de resolução de conflitos, essa abordagem revela-se especialmente fecunda. A mediação e a conciliação pressupõem interação continuada, comunicação e construção de confiança, elementos centrais para a emergência de comportamentos cooperativos. Como observa Deutsch (2004), a cooperação tende a desenvolver-se a partir de relações positivas e de expectativas recíprocas de benefício, sendo frequentemente precedida por diálogo e experiências negociais anteriores.

Assim, tanto o Método de Harvard quanto a Teoria dos Jogos fornecem bases conceituais que auxiliam na compreensão e no aprimoramento das práticas autocompositivas, ainda que não constituam, em si, procedimentos jurídicos formalizados. Esses referenciais teóricos reforçam a ideia de que a resolução adequada de conflitos não se limita à aplicação de normas, mas envolve a gestão estratégica das interações humanas, a identificação de interesses legítimos e a construção de soluções cooperativas.

Dessa forma, o exame desses outros meios e modelos evidencia que a consolidação dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos integra um movimento mais amplo de

transformação da racionalidade jurídica, que desloca o eixo da decisão impositiva para a corresponsabilização das partes na administração de suas controvérsias. Mais do que instrumentos alternativos, esses mecanismos e teorias expressam uma mudança paradigmática na compreensão do conflito, da função do direito e do próprio papel do sistema de justiça na promoção da pacificação social.

3.3 A Atuação das Instituições do Sistema de Justiça na Implementação dos MARCs

A compreensão da atuação do sistema de justiça brasileiro na implementação dos meios adequados de resolução de conflitos passa, necessariamente, pelo diagnóstico da chamada crise da justiça, fenômeno que se manifesta tanto no plano quantitativo quanto no qualitativo. No primeiro aspecto, observa-se a incapacidade estrutural do Poder Judiciário em responder, com celeridade e eficiência, ao volume de demandas que nele ingressam anualmente. No segundo, a crítica recai sobre a efetividade da tutela jurisdicional, apontando-se a morosidade, a falta de especialização e a insegurança decorrente da excessiva indeterminação principiológica como fatores que fragilizam a confiança social nas decisões judiciais (Serau Júnior, 2015).

Nesse contexto, a judicialização massiva de conflitos, especialmente nas áreas previdenciária, trabalhista e consumerista, não apenas evidencia os limites da via jurisdicional como também contribui para a sua saturação, transformando o Judiciário em polo reprodutor de litigiosidade. A conjugação desse quadro com a expansão da judicialização de políticas públicas complexas reforça a percepção de inadequação do processo tradicional, individual e bilateral, para o enfrentamento de demandas estruturais e coletivas que exigem soluções participativas e multidimensionais (Serau Júnior, 2015, p. 131-132).

É nesse cenário que os MARCs ganham espaço, não apenas como instrumentos auxiliares ou substitutivos da jurisdição estatal, mas como expressão de um modelo plural de acesso à justiça. Inspirados na concepção do *multidoor courthouse*²⁵ de Frank Sander (1976), tais mecanismos propõem que cada conflito seja direcionado ao meio mais apropriado para sua resolução, seja ele judicial ou extrajudicial, adjudicatório ou consensual (Serau Júnior, 2015). Assim, a mediação, a conciliação, a arbitragem e a negociação passam a compor um mosaico de técnicas voltadas à construção de soluções mais céleres, especializadas e satisfatórias para as partes.

Importa sublinhar que a ascensão dos MARCs no Brasil não se reduz a um movimento de desjudicialização instrumental, voltado apenas à diminuição do número de processos. Ao

²⁵De acordo com Sales e Sousa (2011), o modelo concebido por Frank Sander, conhecido como Sistema das Múltiplas Portas (*Multidoor Courthouse System*), foi estruturado com o propósito de oferecer respostas mais adequadas às particularidades de cada conflito, buscando maior eficiência, rapidez e menor custo. A proposta baseia-se na disponibilização de diversos meios de resolução de controvérsias no âmbito judicial, partindo da ideia de que cada método apresenta vantagens e limitações próprias, razão pela qual a coexistência de múltiplas alternativas constitui o cenário mais apropriado.

contrário, constitui verdadeira transformação paradigmática na forma de compreender o acesso à justiça, em linha com a terceira onda de Cappelletti e Garth, na qual se reconhece a necessidade de modelos flexíveis, participativos e adaptados à complexidade social.

Em outras palavras, aduz Serau Júnior (2015), trata-se de um amadurecimento democrático do sistema de resolução de controvérsias, em que se prestigia a autonomia das partes, a efetividade dos resultados e a racionalização do aparato judicial, sem que isso implique negação da função jurisdicional, mas sim sua reconfiguração em posição subsidiária.

A atuação do sistema de justiça brasileiro na implementação dos meios adequados de resolução de conflitos tem sido acompanhada de esforços institucionais voltados à consolidação de uma política judiciária nacional, capitaneada pelo Conselho Nacional de Justiça. O Relatório Justiça em Números constitui um dos principais instrumentos de aferição desses avanços, permitindo a observação do desempenho do Judiciário na promoção da conciliação e da mediação.

A política pública judiciária inaugurada pela Resolução CNJ nº 125/2010 constituiu marco paradigmático na tentativa de redefinir o papel do Judiciário frente ao fenômeno da litigiosidade crescente. Entretanto, como bem problematiza Aquino (2016), a incorporação normativa dos meios consensuais de solução de conflitos não foi suficiente para alterar a lógica estrutural da jurisdição brasileira. Mesmo após mais de uma década de vigência, os índices de congestionamento processual permanecem elevados, o que indica que o sistema continua operando sob a primazia do paradigma adjudicatório.

Aquino (2016) observa que o Conselho Nacional de Justiça, ao formular a política de tratamento adequado dos conflitos, buscou redesenhar a atuação do Judiciário mediante práticas de conciliação e mediação. Todavia, o que se verificou foi a coexistência de duas tendências contraditórias: de um lado, o incentivo formal à consensualidade; de outro, a manutenção da estrutura processual centrada na sentença e na produtividade decisória. Esse descompasso evidencia que a desjudicialização proposta pela Resolução CNJ nº 125/2010 não rompeu, de fato, com a lógica expansionista do Poder Judiciário, mas apenas a redistribuiu sob novos instrumentos.

É precisamente essa contradição que revela o caráter ambíguo da política judiciária de pacificação: enquanto pretende estimular a autocomposição, reforça, ao mesmo tempo, a dependência institucional do Judiciário como mediador hegemônico de todos os conflitos

sociais. Como observa Aquino (2016), o desafio não reside apenas na criação de centros de conciliação e cidadania, mas na efetiva descentralização do poder de resolução dos conflitos, o que exigiria reconhecer a legitimidade de outros atores sociais, como universidades, associações e instituições comunitárias.

Esse quadro dialoga com o problema central desta dissertação: o conflito, mesmo quando enfrenta reformas normativas e políticas públicas inovadoras, resiste e se reproduz no interior das próprias instituições incumbidas de transformá-la. A política judiciária, ao manter o protagonismo do magistrado, perpetua a assimetria entre o discurso da consensualidade e a prática da adjudicação, o que reafirma a necessidade de uma formação jurídica comprometida com a horizontalidade e a corresponsabilidade na construção das soluções jurídicas.

Os índices recentes, entretanto, indicam relativa estagnação: em 2021, 12,3% das sentenças foram homologatórias de acordo; em 2022, o percentual caiu levemente para 12,1%; e em 2023 manteve-se nesse mesmo patamar (CNJ, 2022, p. 201; CNJ, 2023, p. 192–193; CNJ, 2024, p. 253) (Stangherlin, 2023, p. 50 - 54). Ainda que os números não revelem retrocesso, tampouco apontam crescimento significativo que sinalize uma efetiva consolidação da autocomposição como prática rotineira no sistema de justiça.

Importa destacar que a edição de 2024 trouxe um indicador inédito: o índice de realização de audiências de conciliação, que alcançou 49,5% em âmbito nacional, com marcantes diferenças entre os ramos da justiça. Enquanto a Justiça Estadual atingiu 63,5%, no Tribunal de Justiça de São Paulo a proporção foi de apenas 22% (CNJ, 2024, p. 257). Trata-se de inovação relevante, que amplia as possibilidades de análise sobre a efetividade das políticas judiciais e pode, em futuras séries históricas, oferecer elementos para uma avaliação mais precisa da qualidade da autocomposição.

Os dados, contudo, sugerem que a consolidação dos MARCs não se esgota na criação de políticas normativas ou na imposição de estruturas processuais, como a audiência obrigatória do CPC/2015. A formação jurídica exerce papel decisivo, na medida em que molda a mentalidade dos operadores do direito e, por conseguinte, sua predisposição ao diálogo.

A Resolução CNE/CES nº 5/2018, ao reformular as diretrizes curriculares dos cursos de Direito, incorporou disciplinas e conteúdos obrigatórios sobre formas consensuais de solução de conflitos, reforçando o caráter humanista e interdisciplinar da formação. Não

obstante, os impactos dessa inovação ainda se mostram tímidos, pois o ensino jurídico tradicionalmente enraizado na lógica adversarial resiste à transformação cultural (Bando; Fensterseife, 2021).

Nesse cenário, evidencia-se a necessidade de uma atuação coordenada entre o sistema de justiça e as instituições públicas responsáveis pela formulação de políticas educacionais e pela regulação da atividade jurídica. Se, por um lado, o Judiciário institui mecanismos e divulga indicadores, por outro, universidades, órgãos de classe e entidades públicas precisam reforçar a difusão da cultura do diálogo, de modo a transformar o espaço processual em última ratio, e não na via exclusiva ou preferencial.

A persistência de índices modestos demonstra que a institucionalização da autocomposição requer mais do que diretrizes normativas: exige mudança cultural sustentada por formação adequada, políticas públicas integradas e comprometimento prático dos atores envolvidos (Stangherlin, 2024).

3.3.1 Instituições do Sistema de Justiça e cenário local

A trajetória maranhense na implementação dos meios adequados de resolução de conflitos revela como a política nacional do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) foi apropriada e ressignificada em nível local, com forte engajamento das instituições do sistema de justiça. Nesse sentido, o Tribunal de Justiça do Maranhão (TJMA) desponta como protagonista, especialmente por meio do Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (Nupemec). Desde 2014, a instituição tem investido de forma consistente na formação de mediadores e conciliadores, alcançando, até 2025, aproximadamente dois mil participantes.

A Escola Superior da Magistratura (ESMAM) tem desempenhado papel decisivo nesse processo, estruturando cursos de 100 horas de duração (40 teóricas e 60 práticas) que vão além da mera transmissão de técnicas, buscando promover uma mudança de mentalidade quanto ao papel do conflito na vida social. Ao capacitar profissionais e estudantes para atuar nos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (Cejuscs), o TJMA não apenas amplia o acesso à justiça, mas também legitima os MARCs como práticas alinhadas à política nacional de tratamento adequado de conflitos.

Esse movimento é reforçado pelo discurso de formadores e instrutores, que ressaltam a importância de conceber o conflito como fenômeno natural e, portanto, passível de gestão colaborativa. Técnicas como a escuta ativa, a recontextualização e a inversão de papéis são apresentadas como ferramentas não apenas processuais, mas transformadoras, capazes de devolver às partes o protagonismo na construção de soluções.

A partir dessa perspectiva, o TJMA contribui para a sedimentação da lógica da “justiça multiportas”, na qual o processo judicial passa a coexistir com múltiplas vias consensuais. Os reflexos institucionais são evidentes: redução de litígios judicializados, fortalecimento da cultura da paz e formação de novos agentes aptos a multiplicar tais práticas no seio da sociedade.

De forma complementar, a Ordem dos Advogados do Brasil, seccional Maranhão (OAB/MA), tem buscado se articular com o setor produtivo e com outras instituições, contribuindo para que a cultura da mediação e da arbitragem também se irradie no campo das relações empresariais. A parceria estabelecida com a Fecomércio/MA, por exemplo, projeta a realização de seminários e o fortalecimento do CEJUSC Empresarial como espaço estratégico para a resolução célere e eficaz de disputas comerciais.

Trata-se de iniciativa que, além de reduzir a sobrecarga do Judiciário, gera segurança e previsibilidade para empresários e consumidores, com impactos positivos sobre o ambiente de negócios local. Nesse cenário, a advocacia maranhense é chamada a assumir um papel diferenciado: não apenas como representante formal das partes, mas como agente de diálogo, capaz de manejar ferramentas de negociação estratégica, comunicação eficaz e gestão de expectativas. Em outras palavras, a advocacia deixa de ser vista apenas como um vetor do litígio, para se consolidar como parceira na pacificação social.

O Ministério Público do Maranhão (MPMA), por sua vez, tem desenvolvido experiências singulares ao investir na mediação comunitária e nas práticas restaurativas, sobretudo a partir das Promotorias Itinerantes e da recente criação de núcleos comunitários. Desde a década de 1990, o MPMA vem incorporando a mediação como instrumento de cidadania, permitindo que conflitos de menor complexidade, como disputas familiares, de vizinhança ou pequenas dívidas, sejam resolvidos extrajudicialmente.

O núcleo inaugurado em 2023 no bairro da Divineia exemplifica essa tendência: instalado em parceria com a comunidade local e com entidades religiosas, busca oferecer um

espaço permanente de diálogo e de reconstrução de vínculos sociais. Além de desafogar o Judiciário, a mediação comunitária rompe com a lógica adversarial, ao estimular que os próprios cidadãos se percebam como corresponsáveis na administração de seus conflitos. Não se trata apenas de resolver casos pontuais, mas de fomentar uma mudança cultural, na qual o conflito deixa de ser concebido como algo negativo e passa a ser compreendido como oportunidade de crescimento coletivo.

Essas três iniciativas (TJMA, OAB/MA e MPMA) demonstram que a consolidação dos meios consensuais no Maranhão não é fruto de ações isoladas, mas de um processo de convergência institucional. Enquanto o Judiciário estrutura e capacita agentes para a mediação e a conciliação, a advocacia se mobiliza para incorporar tais práticas ao cotidiano forense e empresarial, e o Ministério Público expande a lógica da autocomposição para o espaço comunitário, alcançando camadas sociais tradicionalmente distantes do sistema formal de justiça.

Outro ator de grande relevância nesse cenário é a Defensoria Pública do Estado do Maranhão, que tem se destacado por iniciativas voltadas à democratização do acesso aos meios consensuais de resolução de conflitos. A instituição, ciente de sua missão constitucional de prestar assistência jurídica integral e gratuita, tem apostado em soluções tecnológicas como forma de aproximar a justiça dos cidadãos e reduzir os entraves ligados à distância geográfica e à limitação de recursos.

Exemplo emblemático dessa atuação é o Projeto Reconectando Pessoas, concebido para possibilitar a realização de conciliações em ambiente virtual. A iniciativa se volta especialmente para demandas de direito de família, como divórcio, pensão alimentícia, guarda e reconhecimento de união estável, permitindo que cidadãos residentes em localidades distintas possam resolver suas controvérsias sem necessidade de deslocamento físico.

O procedimento é simples e acessível, bastando o preenchimento de formulário no site da DPE/MA e a utilização de ferramentas digitais básicas, como celular ou computador conectado à internet. As sessões ocorrem via Google Meet, em ambiente seguro e privado, e, em caso de acordo, o termo é formalizado e assinado digitalmente, conferindo validade jurídica ao resultado obtido.

A esse projeto, soma-se a parceria estabelecida com a plataforma Mediação *Online* – MOL, primeira do gênero no país, que fortaleceu a estrutura do Reconectando Pessoas e

conferiu ainda maior eficiência às conciliações virtuais. A integração tecnológica permitiu automatizar convites, lembretes e a coleta de assinaturas digitais, além de oferecer relatórios gerenciais para cada núcleo da Defensoria. Trata-se de um salto qualitativo no atendimento ao cidadão, pois amplia a capilaridade da instituição, possibilitando a realização de sessões de conciliação em municípios que antes não contavam com estrutura adequada. Ademais, a utilização da MOL é compatível com a Resolução nº 358 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), garantindo segurança cibernética e validade jurídica a todos os procedimentos realizados.

Na visão do defensor-geral do Maranhão, Gabriel Furtado, essa inovação representa mais do que a modernização administrativa: ela simboliza o compromisso da Defensoria em colocar a tecnologia a serviço da cidadania, de modo a reduzir a judicialização de litígios e fomentar uma verdadeira cultura de pacificação social. Como ressaltado, “o objetivo é que nenhuma pessoa fique sem acesso aos seus direitos por causa da distância geográfica ou da falta de recursos”, evidenciando a função contra-hegemônica da Defensoria na equalização do acesso à justiça.

Assim, ao lado do Ministério Público, do Tribunal de Justiça do Maranhão e da Câmara Brasileira de Mediação e Arbitragem Empresarial do Maranhão – CBMAE/MA, a Defensoria Pública surge como protagonista de experiências inovadoras que consolidam a institucionalização dos meios consensuais no Estado. A articulação dessas instituições revela uma tendência inequívoca: a formação de uma rede colaborativa voltada a transformar a resolução de conflitos em prática mais célere, inclusiva e eficiente, rompendo gradualmente com a lógica excessivamente litigiosa que ainda caracteriza a cultura jurídica brasileira.

O resultado é a configuração de um ecossistema jurídico que materializa, em âmbito estadual, a lógica da justiça multiportas, ampliando as possibilidades de acesso à justiça, promovendo pacificação social e respondendo de forma mais adequada às demandas de uma sociedade plural e complexa.

Em síntese, a análise das iniciativas empreendidas pelo Ministério Público, pelo Tribunal de Justiça, pela CBMAE/MA e pela Defensoria Pública evidencia que a implementação dos meios adequados de resolução de conflitos no Maranhão tem se consolidado como realidade concreta e multifacetada. A experiência local demonstra que, embora ainda se depare com desafios estruturais e culturais, o sistema de justiça maranhense vem respondendo de forma articulada às diretrizes nacionais, notadamente àquelas emanadas

do Conselho Nacional de Justiça.

A presença de projetos inovadores, como o *Reconnectando Pessoas*, a institucionalização dos CEJUSCs e a parceria com entidades privadas na seara empresarial, revela a construção de uma rede institucional voltada não apenas a desafogar o Judiciário, mas a promover uma transformação mais profunda: a substituição gradual da cultura da sentença pela cultura do diálogo. Nesse contexto, o Maranhão configura-se como campo fértil de observação das potencialidades e dos limites do movimento nacional de valorização dos MARCs, inserindo-se no debate mais amplo sobre o papel das instituições públicas na construção de um modelo de justiça mais inclusivo, responsivo e comprometido com a pacificação social.

As experiências institucionais analisadas demonstram a diversidade e a criatividade na implementação de meios adequados de resolução de conflitos no Maranhão. O Tribunal de Justiça, por meio do projeto Vagão da Conciliação, apresenta uma iniciativa inovadora ao levar serviços de mediação e conciliação diretamente a populações historicamente vulneráveis ao longo da Estrada de Ferro Carajás, combinando atendimentos presenciais e virtuais e ampliando o acesso à justiça para aproximadamente 1,7 milhão de habitantes (Ribeiro, 2025). Tal projeto exemplifica o cumprimento dos princípios da Resolução nº 395/2021 do CNJ, promovendo a centralidade do usuário, desburocratização e inclusão social, ao mesmo tempo em que favorece a pacificação social por meio da conciliação.

No âmbito do Ministério Público, o Núcleo Comunitário de Mediação e Práticas Restaurativas evidencia a importância de estratégias voltadas à população local, com ênfase em conflitos de menor complexidade, como questões de família, vizinhança e pequenas dívidas. A atuação das Promotorias Itinerantes e a articulação com a sociedade civil destacam o papel do MPMA em estimular a cultura do diálogo, resgatando formas colaborativas de gestão de conflitos e contribuindo para desafogar o Poder Judiciário.

De forma complementar, a Defensoria Pública do Estado do Maranhão reforça a dimensão tecnológica e acessível da resolução de conflitos por meio do projeto *Reconnectando Pessoas*, especialmente durante a pandemia da COVID-19. A conciliação virtual, formalizada com o uso da plataforma MOL, garantiu o atendimento remoto em demandas familiares, assegurando celeridade, segurança e abrangência geográfica, incluindo populações que não residem na capital (Costa, 2021). A estrutura virtual permitiu a manutenção da prestação jurisdicional consensual e a continuidade da pacificação social, demonstrando que a inovação

institucional também pode se dar por meios digitais.

Essas experiências, aliadas a análises acadêmicas, ilustram como a implementação prática dos meios adequados de resolução de conflitos no Maranhão tem se dado de forma plural e inovadora. Como apontado por Ribeiro (2025), o Vagão da Conciliação representa uma estratégia de inclusão e aproximação da justiça para populações hipossuficientes, enquanto Costa (2021) evidencia que iniciativas como o Reconnectando Pessoas consolidam a utilização de tecnologias digitais para a efetivação do direito de acesso à justiça. Tais iniciativas revelam que os MARCs não se limitam a instrumentos pontuais ou isolados, mas configuram um campo em expansão, marcado pela cooperação interinstitucional, adaptação tecnológica e compromisso com a acessibilidade social.

Dessa forma, o estudo do panorama maranhense reforça que a consolidação de métodos consensuais de resolução de conflitos demanda não apenas a implementação formal de políticas públicas, mas também a contínua articulação entre Tribunal de Justiça, Ministério Público e Defensoria Pública, em diálogo com a sociedade e com base em evidências acadêmicas. Essa interação possibilita ampliar o alcance, a efetividade e a legitimidade das práticas consensuais, oferecendo subsídios para futuras pesquisas e aprimoramentos na política de pacificação social no estado.

Em continuidade, a análise se desloca para a dimensão normativa e constitucional dos meios adequados de resolução de conflitos, buscando compreender como princípios constitucionais, cláusulas gerais e conceitos jurídicos indeterminados têm moldado o arcabouço jurídico que sustenta a cultura do diálogo e a efetividade da justiça consensual no Brasil.

3.4. Educação Jurídica e a Agenda 2030: *Global Mediation* e o ODS 16 Como Vetores da Cultura de Paz

A insuficiência do modelo educacional brasileiro, cativo da cultura da sentença (Watanabe, 2007), e a urgência em promover uma transformação paradigmática no ensino jurídico encontram respaldo em um imperativo ético e político de escala global: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, da Organização das Nações Unidas (ONU). Essa agenda, que busca a construção de sociedades mais justas e resilientes, confere sentido transnacional à expansão dos MARCs.

O fenômeno denominado *Global Mediation* representa a consolidação desse movimento internacional, cuja vocação contemporânea transcende fronteiras e se integra a uma agenda transnacional de desenvolvimento institucional. Originada das transformações iniciadas com a *Pound Conference*²⁶ (1976) e impulsionada por iniciativas como o *Global Mediation Rio 2014* (Chai *et al*, 2014), essa reconfiguração das práticas de resolução de conflitos traduz o reconhecimento de que a mediação, antes marginal, é agora uma prática central na gestão de disputas (Alexander, 2017).

Nesse contexto, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 16 (ODS 16, “Paz, Justiça e Instituições Eficazes”), atua como o vetor normativo fundamental para o Direito, ao exigir a promoção do Estado de Direito e a garantia do acesso à justiça para todos. A *Global Mediation* concretiza esses objetivos ao fortalecer as capacidades institucionais para o manejo colaborativo de disputas e ao reduzir a sobrecarga judicial.

O IPEA, em sua avaliação qualitativa, corrobora essa urgência ao afirmar que o atingimento do objetivo de promover paz, justiça e instituições eficazes “permanece sendo um desafio no Brasil”, com progresso estagnado ou negativo em diversas frentes (IPEA, 2024). A persistência de uma formação jurídica que privilegia o litígio, portanto, não é apenas uma falha interna, mas um obstáculo à meta global de pacificação e inclusão. A convergência entre a *Global Mediation* e o ODS 16 se manifesta em eixos cruciais de democratização e

²⁶A Conferência Pound de 1976, realizada em St. Paul, Minnesota (EUA), é amplamente reconhecida como o marco inaugural dos modernos sistemas de resolução de disputas. Nomeada em homenagem a Roscoe Pound, que foi reitor da Harvard Law School entre 1916 e 1936, o evento teve como tema “*Agenda for 2000 AD – The Need for Systematic Anticipation*”. Nessa ocasião, o professor Frank E. A. Sander, também de Harvard, apresentou a proposta de utilização de formas alternativas de resolução de conflitos, com o intuito de reduzir a dependência do litígio tradicional e estimular o uso de mecanismos mais adequados. Tal iniciativa inspirou mudanças profundas no sistema de justiça norte-americano, incluindo a criação do modelo conhecido como “*multi-door courthouse*”, que ampliou as possibilidades procedimentais à disposição dos jurisdicionados.

harmonização internacional, nos quais a democratização do acesso à justiça é viabilizada pela mediação, que assegura a participação ativa e supera barreiras econômicas e procedimentais.

Esse movimento se traduz, no plano global, na profissionalização e harmonização das práticas mediativas, impulsionadas por instrumentos transnacionais como a *Directive 2008/52/EC* (União Europeia) e a *Singapore Convention on Mediation* (2019). Tais documentos visam à criação de um quadro jurídico que assegure previsibilidade e legitimidade no uso transnacional da mediação, promovendo o mesmo princípio de instituições eficazes e responsáveis previsto no ODS 16. De modo complementar, a Agenda 2030 impõe reflexão sobre o ODS 4 (“Educação de Qualidade”). Embora o Brasil apresente indicadores favoráveis no ensino básico, o quadro é “muito mais preocupante” quando se analisam metas mais ambiciosas, como a de qualidade do aprendizado.

O IPEA (2024) aponta que o número de alunos que aprendeu o que é considerado necessário é muito baixo, e que a formação em MARC, ao exigir do futuro jurista a capacidade de diálogo e resolução colaborativa de problemas, contribui diretamente para a meta 4.7 da Agenda, que busca a aquisição de conhecimentos e habilidades para a cidadania global e o desenvolvimento sustentável. No plano tecnológico, essa tendência se expande para o ODR (*Online Dispute Resolution*), que amplia o alcance dos métodos autocompositivos e fomenta a inclusão digital, demonstrando a hibridização dos modelos de justiça colaborativa.

No Brasil, o avanço das políticas públicas de mediação e conciliação, estabelecidas pela Resolução n.º 125/2010 e reforçada pela Resolução n.º 358/2020 do Conselho Nacional de Justiça, alinha o Judiciário aos compromissos internacionais da Agenda 2030. A Carta *Rio Global Mediation* reforça essa perspectiva ao sintetizar o consenso de que a Mediação deve ser compreendida como método e procedimento capaz de fortalecer o sentimento de pertencimento e identidade constitucionais (Chai *et al*, 2014). Em última análise, a inclusão explícita e obrigatória dos MARCs nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), determinada pelas Resoluções CNE/CES de 2018 e 2021, é o reconhecimento formal de que a educação jurídica possui um papel ativo na concretização desses objetivos globais.

A reforma curricular, portanto, não é apenas uma resposta à crise da judicialização, mas um compromisso ético e educacional para a sustentabilidade, tornando a academia um vetor estratégico para a paz social e a efetivação de um acesso à justiça que seja verdadeiramente adequado e plural, em consonância com o horizonte proposto pela Agenda 2030.

4 ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE DIREITO NO MARANHÃO

A etapa que ora se inicia é voltada ao plano empírico da pesquisa, assumindo a análise das matrizes curriculares dos cursos de Direito ofertados no Estado do Maranhão entre os anos de 2014 e 2024. Se, nas seções anteriores, privilegiou-se o exame da evolução normativa e da atuação institucional no fomento aos MARCs, busca-se verificar em que medida tais transformações repercutem na formação jurídica, observando a presença, ausência ou configuração de conteúdos voltados a essa temática nos cursos de graduação.

Do ponto de vista metodológico, adota-se a perspectiva crítica proposta por Karl Popper, compreendendo a ciência como processo aberto, de permanente confrontação entre hipóteses e dados. A pesquisa não se limita, portanto, a uma descrição passiva das matrizes curriculares, mas as problematiza à luz do referencial teórico previamente construído, buscando falsificar expectativas e evitar generalizações dogmáticas. Essa escolha metodológica está alinhada à necessidade de superar uma concepção autossuficiente da dogmática jurídica, promovendo um diálogo constante entre teoria e realidade.

Nesse sentido, a investigação assenta-se na análise documental. Conforme destaca Piragibe da Fonseca (2009), documentos (públicos ou privados, oficiais ou particulares) constituem fontes legítimas para as ciências sociais, pois registram e esclarecem fatos relevantes, ainda que não tenham sido produzidos com finalidade científica. A consulta às matrizes curriculares, disponibilizadas por meio de portais institucionais das próprias IES ou em bases de dados oficiais, corresponde a esse tipo de fonte.

Mais do que relatar conteúdos disciplinares, interessa à pesquisa compreender que concepção de formação jurídica se constrói a partir deles e como tais escolhas curriculares se relacionam com a promoção de uma cultura jurídica mais aberta ao diálogo e menos centrada na litigiosidade.

Trata-se de pesquisa empírica, no sentido atribuído por Fonseca (2009), ao reconhecer que a realidade observável constitui apenas a superfície dos fenômenos. As disciplinas e ementas das matrizes curriculares são tomadas como indícios de um movimento mais profundo: a abertura (ou não) do ensino jurídico às práticas consensuais de solução de conflitos. Evita-se, assim, tanto o risco do empirismo simplista, que tomaria os dados como

verdades autoevidentes, quanto o “achismo” desprovido de rigor científico. A interpretação dos documentos é guiada por molduras teóricas que permitem compreender o papel da educação jurídica na difusão dos MARCs.

A escolha metodológica ainda se beneficia da análise de conteúdo, procedimento destacado por Nicácio, Dias e Sousa Gustin (2020) como essencial para pesquisas qualitativas de cunho teórico. A desmontagem dos discursos curriculares, expostos em ementas, objetivos e cargas horárias, permite reconstruí-los em um novo discurso analítico, que evidencia tendências, lacunas e possibilidades de inovação. Embora lidemos com “fontes de papel”, a análise desloca os dados de sua condição original, inserindo-os em um novo contexto interpretativo, vinculado ao problema desta dissertação.

Cabe mencionar, ademais, a pertinência de abordagens sistêmicas. Como observa Magalhães (2020), ainda são incipientes no Brasil as investigações sobre educação jurídica a partir da teoria dos sistemas. Tal lacuna indica que há amplo espaço para observações que tratem o ensino do Direito como subsistema social em diálogo com o sistema jurídico e com outros sistemas sociais, o que reforça o caráter interdisciplinar desta pesquisa. A análise das matrizes curriculares, nesse sentido, não se reduz a um levantamento quantitativo de disciplinas, mas visa compreender como o sistema educacional do Direito responde – ou deixa de responder – às pressões por maior difusão da justiça consensual.

Assim, esta seção inaugura a parte empírica da dissertação, estruturada em três etapas: definição dos critérios de seleção das IES e delimitação temporal da análise (4.1), momento em que serão explicitados os parâmetros objetivos do corpus de pesquisa; levantamento e leitura crítica das matrizes curriculares (4.2); e identificação da presença, ausência e configuração de conteúdos ligados aos MARCs nos cursos de Direito maranhenses (4.3).

4.1 Critérios de Seleção das IES e Ferramentas de Pesquisa

A definição dos critérios metodológicos para seleção das instituições de ensino superior (IES) analisadas parte da necessidade de conferir rigor e objetividade à pesquisa, de modo a evitar um levantamento disperso e destituído de sistematicidade. Como observa Fonseca (2009), a utilização de fontes documentais constitui recurso indispensável nas ciências sociais aplicadas, permitindo ao pesquisador extrair informações históricas, institucionais e factuais diretamente vinculadas ao objeto de estudo. Nesse sentido, optou-se por adotar como fonte documental primária a base de dados do Sistema e-MEC, mantido pelo Ministério da Educação, cuja consulta avançada fornece um panorama atualizado das IES em atividade no país.

No recorte maranhense, foram consideradas exclusivamente as IES situadas no território do estado do Maranhão, abrangendo tanto a capital quanto municípios do interior. Além disso, para assegurar a contemporaneidade da investigação e compatibilizar o recorte com os objetivos da dissertação, delimitou-se o intervalo temporal entre 2014 e 2024, período em que se consolidaram políticas públicas de expansão e diversificação do ensino jurídico no Brasil. Essa escolha metodológica também encontra respaldo na literatura sobre pesquisa empírica em direito, que recomenda a adoção de critérios claros e verificáveis para delimitação do universo investigado (Nicácio; Dias; Gustin, 2020).

A partir desses parâmetros, incluiu-se na amostra apenas as IES reconhecidas pelo MEC a partir de 2018, data a partir da qual os atos de credenciamento, autorização e renovação passaram a refletir as diretrizes mais recentes da política educacional brasileira. Assim, foram identificadas instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, que ofertam o curso de Direito em nível de bacharelado, conforme registro no e-MEC. O relatório consultado (Anexo I) apresenta a listagem completa das instituições, entre as quais figuram universidades tradicionais, como a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), e centros universitários privados de forte inserção regional, como a Universidade Ceuma (UNICEUMA).

A opção metodológica pela análise prioritária das matrizes curriculares mais recentes fundamenta-se na necessidade de aferir o grau de aderência e a velocidade de resposta das IES frente às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) instituídas pela Resolução CNE/CES nº

5/2018 e atualizadas pela Resolução CNE/CES nº 2/2021. É imperativo destacar que a escolha recaiu sobre os currículos mais atuais justamente para evidenciar o lapso temporal existente entre a vigência das novas diretrizes legais e a efetiva adoção dessas mudanças pela academia.

Dessa forma, em que pese a coexistência de diferentes grades curriculares dentro de um mesmo curso, fenômeno comum em períodos de transição acadêmica, optou-se pelo descarte deliberado das matrizes antigas. Primou-se pelo currículo vigente por este representar o estágio máximo de adequação institucional ao que há de mais moderno na legislação educacional e na política judiciária de tratamento de conflitos, servindo como o documento que orienta a formação dos egressos sob a égide da Agenda 2030 da ONU e do seu compromisso com a cultura de paz (ODS 16).

No que concerne à técnica de análise dos dados coletados, a presente investigação transcende a descrição documental, estruturando-se a partir de um exame bibliográfico e doutrinário qualificado. Para tanto, mobilizou-se a produção acadêmica de referência na área, com especial destaque para a tese de Aquino (2016). O referencial analítico da referida autora sobre a política judiciária brasileira e a implementação da Resolução CNJ nº 125/2010 serviu como baliza para a interpretação crítica das matrizes curriculares, permitindo identificar as tensões entre o discurso normativo da desjudicialização e a realidade do ensino jurídico.

Somam-se a este arcabouço as lentes teóricas de Taruffo (2008), aplicadas à compreensão da eficiência qualitativa da prestação jurisdicional, e de Boaventura de Sousa Santos (2007), fundamentais para a crítica ao monopólio estatal e à democratização do acesso à justiça. A interpretação sociológica do material empírico foi guiada pelas premissas de Simmel (1983) e Coser (1969) sobre a teoria do conflito, enquanto as categorias de Bourdieu (1996) e Warat (1994) forneceram os subsídios necessários para a análise do *habitus* dogmático e das representações oficiais presentes no ensino jurídico maranhense. Por fim, a fundamentação teórica sobre os métodos adequados de resolução de conflitos (MARC) valeu-se das obras estruturantes de Cappelletti e Garth (1988) e Watanabe (2005), cujas categorias foram transpostas como critérios de avaliação da transversalidade e da carga horária nas matrizes analisadas.

Essa estratégia, alinhada à análise de conteúdo nos termos de Nicácio, Dias e Gustin (2020), permite o exame sistemático das fontes documentais para reconstrução de um novo discurso sobre a presença (ou ausência) de conteúdos ligados aos Meios Adequados de

Resolução de Conflitos (MARCs). Ao focalizar o cenário presente e os currículos de última geração, a pesquisa evita o anacronismo e garante que as críticas e proposições formuladas na quinta seção possuam viabilidade prática imediata, fundamentando-se na realidade pedagógica que o estudante de Direito do Maranhão vivencia na contemporaneidade.

A fim de identificar os cursos de Direito ativos, consultou-se o site do MEC e, no cenário maranhense, foram identificados 54 cursos de Direito, distribuídos em 38 instituições (anexo) de ensino superior. Embora a maior parte dessas instituições conte apenas com um único curso, algumas se destacam pela multiplicidade de ofertas. É o caso da Universidade Ceuma (UNICEUMA), responsável por cinco cursos de Direito (5), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e da rede Faculdade Pitágoras, que mantêm quatro cursos cada (4). Também merecem menção a Faculdade Internacional de São Luís – Wyden, a Faculdade de Tecnologia e Administração Edufor (EDUFOR), a Faculdade Unibras (FACBRAS), a Faculdade Laboro, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), todas com duas ofertas (2).

As demais vinte e nove instituições, a exemplo do Centro Universitário Estácio de São Luís, do Instituto Florence de Ensino Superior e do Centro Universitário Dom Bosco (UNDB), concentram-se na oferta de um curso cada, compondo o cenário plural da formação jurídica maranhense.

Tabela 1: Quantidade e Distribuição dos Cursos de Direito por IES.

Sigla da IES	Nome da IES	Município
UEMASUL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO	Açailândia
FAVALE	FACULDADE VALE DO AÇO	Açailândia
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	Bacabal
	Faculdade Pitágoras de Bacabal	Bacabal
	Faculdade Pitágoras Bacabal Mearim	Bacabal
CESBA	CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE BACABEIRA	Bacabeira
UNIBALSAS	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS	Balsas
FCMA	Faculdade do Centro Maranhense	Barra do Corda
UniFacema	Centro Universitário de Ciências e Tecnologia do Maranhão	Caxias
FAI	FACULDADE DO VALE DO ITAPECURÚ	Caxias
FAP	FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA	Chapadinha
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	Codó
UEMASUL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO	Estreito
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	Grajaú
	FACULDADE ANHANGUERA DE IMPERATRIZ	Imperatriz
UFMA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Imperatriz
FEST	FACULDADE DE EDUCAÇÃO SANTA TEREZINHA	Imperatriz
Unifacimp Wyden	Centro Universitário Facimp Wyden	Imperatriz

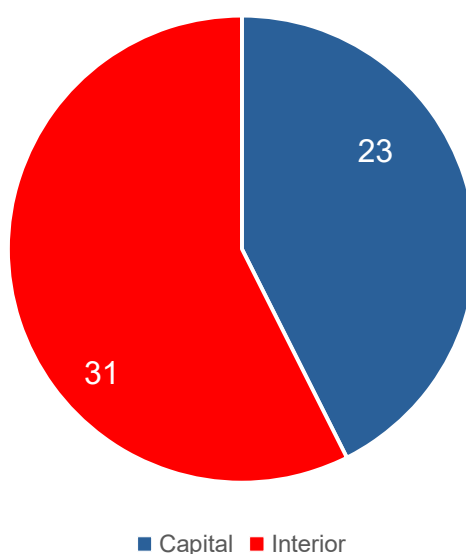
IESMA	INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DO SUL DO MARANHÃO	Imperatriz
UNICEUMA	UNIVERSIDADE CEUMA	Imperatriz
UNIESF	Centro Universitário de Ensino Superior Franciscano	Paço do Lumiar
FAESF	FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO FRANCISCO	Pedreiras
FEMAF	Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco	Pedreiras
FACSUR	FACULDADE SUPREMO REDENTOR	Pinheiro
FAP	FACULDADE PRESIDENTE DUTRA	Presidente Dutra
FACBRAS	Faculdade UniBRAS Santa Inês	Santa Inês
FACBRAS	FACULDADE UNIBRAS MARANHÃO	Santa Inês
FSL	FACULDADE SANTA LUZIA	Santa Inês
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	São Bento
UNINASSAU	CENTRO UNIVERSITÁRIO MAURÍCIO DE NASSAU DE SÃO LUÍS	São Luís
FACEM	FACULDADE DO ESTADO DO MARANHÃO	São Luís
UNDB	CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIDADE DE ENSINO SUPERIOR DOM BOSCO	São Luís
IFES	INSTITUTO FLORENCE DE ENSINO SUPERIOR	São Luís
SVT	SVT FACULDADE DE ENSINO SUPERIOR	São Luís
ISL	Faculdade Internacional de São Luís	São Luís
IDEA São Luiz	Instituto de Desenvolvimento e Aprendizagem - IDEA São Luiz	São Luís
FASL	FACULDADE ANHANGUERA DE SÃO LUÍS	São Luís
CEST	Centro Universitário Santa Terezinha	São Luís
UFMA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luís
IMEC	INSTITUTO MARANHENSE DE ENSINO E CULTURA	São Luís
Laboro	FACULDADE LABORO	São Luís
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	São Luís
Estácio	CENTRO UNIVERSITÁRIO ESTÁCIO DE SÃO LUÍS	São Luís
FACAM-MA	FACULDADE DO MARANHÃO	São Luís
FASL	FACULDADE ANHANGUERA DE SÃO LUÍS	São Luís
FATEC	Faculdade de Administração e Tecnologia Estácio IDOMED	São Luís
Laboro	FACULDADE LABORO	São Luís
IDEA Direito	Instituto de Desenvolvimento e Aprendizagem - IDEA Direito	São Luís
UNICEUMA	UNIVERSIDADE CEUMA	São Luís
UNICEUMA	UNIVERSIDADE CEUMA	São Luís
UNICEUMA	UNIVERSIDADE CEUMA	São Luís
UNICEUMA	UNIVERSIDADE CEUMA	São Luís
IESM	INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR MÚLTIPLO	Timon
FARP	FACULDADE RIO PARNAÍBA	Timon
FSJ	FACULDADE MARANHENSE SÃO JOSÉ DOS COCAIS	Timon

Fonte: Sistema e-MEC (2024). Elaboração própria.

No Maranhão, observa-se que a maior parte dos cursos de Direito está concentrada na capital, São Luís, onde se localizam tanto as maiores universidades privadas (como a Universidade Ceuma, o Centro Universitário Estácio, a Faculdade Pitágoras, a Faculdade Laboro, a UNDB e a Uninassau) quanto as principais universidades públicas, como a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Em contraste, o interior do estado apresenta uma oferta mais diluída, com cursos distribuídos em municípios como Imperatriz, Bacabal, Balsas, Santa Inês, Caxias e Presidente Dutra, entre outros. Essa concentração na capital evidencia a centralização do ensino jurídico e reforça a relevância de São Luís como polo formador de operadores do Direito, enquanto o interior mantém uma presença menor, porém estratégica, ampliando o acesso à formação jurídica em diferentes regiões do estado.

Gráfico 1 – Distribuição Geográfica das IES (Capital x Interior)



Fonte: Sistema e-MEC (2024). Elaboração própria.

Chama atenção, no recorte empírico analisado, a forma como as universidades estaduais do Maranhão incorporam os Meios Adequados de Resolução de Conflitos em seus currículos, revelando opções institucionais distintas quanto à nomenclatura, à carga horária e ao grau de obrigatoriedade. Na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), a disciplina Mediação e Arbitragem é ofertada nos campi de Bacabal, Codó, Grajaú, São Bento e São Luís, sempre com caráter optativo, o que, embora denote padronização nominal, relativiza a centralidade dos MARCs na formação jurídica ao situá-los no campo da escolha discente.

Em sentido diverso, a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) adota a disciplina Formas Consensuais de Soluções de Conflitos nos campi de Açailândia e Estreito, com caráter obrigatório e inserção no 7º período do curso. A opção por uma nomenclatura voltada exclusivamente à autocomposição, bem como a exigência

curricular, evidencia maior valorização institucional dos métodos consensuais. Ainda assim, observa-se variação interna na carga horária 30 horas em Açailândia e 60 horas em Estreito, indicando diferentes níveis de aprofundamento do tema.

A comparação entre as duas instituições evidencia que, embora os MARCs estejam presentes no ensino jurídico estadual, sua posição no currículo oscila entre uma abordagem facultativa e outra estruturante, revelando distintas concepções sobre o papel desses mecanismos na formação do jurista e na promoção de uma cultura de pacificação social.

No âmbito da Universidade Federal do Maranhão, verifica-se tratamento diferenciado quanto à inserção dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos ao longo da matriz curricular, a despeito da convergência quanto ao caráter obrigatório e à carga horária. No campus Dom Delgado, em São Luís, a disciplina Meios Alternativos de Resolução de Conflitos é ofertada no 9º período do curso de Direito, o que sugere uma abordagem tardia do tema, associada a uma formação jurídica já consolidada e predominantemente dogmática.

Por sua vez, no *campus* situado no interior do Estado, a disciplina correspondente, intitulada Conciliação e Mediação, também obrigatória e com carga horária de 60 horas, é alocada no 5º período, revelando opção pedagógica distinta, ao antecipar o contato do discente com práticas autocompositivas. Tal diferença temporal indica concepções diversas acerca do momento mais adequado para a introdução dos MARCs na formação jurídica, ora como instrumento de aplicação avançada, ora como elemento estruturante do percurso formativo, ainda que, em ambos os casos, se reconheça sua relevância institucional no currículo.

Quanto à pesquisa propriamente, a investigação empírica desenvolvida foi conduzida sob as diretrizes metodológicas propostas por Nicácio, Dias e Sousa Gustin (2020) e Fonseca (2009), especialmente no que tange à pesquisa documental e ao exame sistemático de fontes primárias e secundárias. Tal orientação permitiu a construção de um percurso metodológico sólido e reprodutível, apto a fornecer subsídios para outros pesquisadores interessados em desenvolver estudos similares no campo do ensino jurídico.

Com base nesse referencial, adotou-se como eixo empírico a análise das matrizes curriculares dos cursos de Direito das Instituições de Ensino Superior (IES) do Maranhão, compreendidas como documentos oficiais e públicos que traduzem as opções pedagógicas e epistemológicas de cada instituição.

A operacionalização da fase empírica desta investigação estruturou-se em um protocolo de coleta de dados multifacetado, visando garantir a integridade e a atualidade do *corpus* documental analisado. O levantamento das matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior (IES) maranhenses seguiu um critério de precedência técnica: iniciou-se pela busca ativa nos portais de transparência acadêmica e repositórios institucionais das próprias faculdades e centros universitários. Tal escolha justifica-se pela necessidade de acessar as versões mais recentes das grades curriculares, já adequadas às transformações normativas posteriores a 2018.

Nos cenários de ausência de disponibilidade pública digital, o protocolo de pesquisa avançou para a interlocução direta via correio eletrônico institucional. Esse esforço de busca ativa resultou em uma adesão colaborativa expressiva das IES, cujas coordenações de curso forneceram os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e as ementas detalhadas, permitindo a tabulação minuciosa da carga horária e da natureza (obrigatória ou optativa) das disciplinas voltadas aos Métodos Adequados de Resolução de Conflitos (MARC).

No que concerne ao suporte teórico e bibliográfico, a pesquisa empreendeu um rastreo sistemático em bases de dados de alto impacto e repositórios de excelência científica. A consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi fundamental para o mapeamento do estado da arte sobre educação jurídica e teoria do conflito, enquanto plataformas como Google Acadêmico, vLex e Academia.edu proveram o acesso a periódicos especializados. Adicionalmente, recorreu-se ao uso estratégico de plataformas de compartilhamento de acervos, como o Scribd, para o resgate de obras clássicas de referência, essenciais para a profundidade histórica da análise.

Finalmente, a presente investigação incorporou a utilização de ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IA), especificamente os modelos ChatGPT (OpenAI) e GeminiPro (Google), como instrumentos de apoio tecnológico. A aplicação dessas ferramentas deu-se de forma estritamente instrumental, voltada ao refinamento da sintaxe acadêmica, à verificação de coesão lógica e ao auxílio na estruturação argumentativa. Ressalte-se que todo o conteúdo gerado ou refinado por meio de IA foi submetido a um rigoroso processo de curadoria interpretativa e supervisão crítica, assegurando que a autonomia intelectual e a responsabilidade científica do pesquisador permanecessem como pilares inalienáveis do trabalho.

Essa triangulação entre fontes documentais, teóricas e tecnológicas permitiu conferir

validade metodológica e densidade interpretativa à análise, articulando a coleta empírica à reflexão crítica sobre o ensino jurídico e sua aderência aos paradigmas contemporâneos de acesso à justiça e cultura da paz.

Derradeiro, e obedecendo a parâmetros principiológicos que permitirão a outros pesquisadores replicar esta pesquisa, colaciona-se abaixo imagem do sítio virtual do MEC, bem como as chaves de pesquisa utilizadas para identificar as IES em Direito, objeto do estudo:

Figura 1: acesso ao portal <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada>; as chaves de pesquisa utilizadas foram: Interface da plataforma e-MEC, aba “Consulta Avançada”, utilizada para identificação dos cursos de Direito ativos no estado do Maranhão. Foram aplicadas as seguintes chaves de pesquisa: curso de graduação em Direito (classificação 04 – Negócios, administração e direito; 042 – Direito; 0421 – Direito), com situação “em atividade”, grau “bacharelado”, modalidade “presencial” e unidade federativa “Maranhão”. Os demais campos (município, gratuidade e índice) permaneceram em aberto, a fim de permitir um mapeamento abrangente de todas as instituições de ensino superior que ofertam o curso no estado.

A interface de consulta avançada do sistema e-MEC apresenta os seguintes campos e configurações:

- Consulta Avançada** (aba selecionada)
- Buscar por:**
 - ☐ Instituição de Ensino Superior
 - ☒ Curso de Graduação
 - ☐ Curso de Especialização
- Nome, Sigla ou Código da Instituição:** [Campo em branco]
- Curso:** [Direito] ☐ Pesquisa Exata
- Classificação de Curso:**
 - 04 - Negócios, administração e direito
 - 042 - Direito
 - 0421 - Direito
 - Direito
- UF:** [Maranhão]
- Município:** [Selecione...]
- Gratuidade do Curso:** [Selecione...]
- Modalidade:**
 - ☐ A Distância
 - ☐ Presencial
 - ☐ Semipresencial
- Grau:**
 - ☐ Bacharelado
 - ☐ Licenciatura
 - ☐ Tecnológico
 - ☐ Sequencial
 - ☐ Programa de Formação
 - ☐ Segunda Licenciatura
- Índice:** [Selecione...] ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ SC
- Situação:** [Em Atividade]
- Pesquisar** (botão)

Fonte: Sistema e-MEC (2025). Elaboração própria.

Nesse protocolo de coleta, o Sistema e-MEC assumiu uma função além da mera identificação inicial das instituições, configurando-se como o principal procedimento de validação e controle de fidedignidade dos dados. A plataforma oficial do Ministério da Educação foi utilizada para o cruzamento e a certificação das informações obtidas nos sítios eletrônicos e via correio eletrônico, garantindo que as matrizes analisadas correspondessem aos atos autorizativos vigentes e aos indicadores de regularidade institucional. Tal etapa de validação permitiu dirimir eventuais inconsistências documentais, assegurando que o corpus da pesquisa fosse composto exclusivamente por currículos com validade jurídica e acadêmica plena, conferindo, assim, o rigor necessário à análise quantitativa e qualitativa que sustenta esta seção.

4.2 Levantamento e Leitura Crítica das Matrizes Curriculares Analisadas

Uma vez estabelecidos os critérios de seleção das IES, o passo seguinte consistiu no levantamento sistemático das matrizes curriculares disponibilizadas por cada curso de Direito ativo no Maranhão. Esse procedimento se insere no que Fonseca (2009) denomina pesquisa documental, na medida em que se baseia na análise de fontes oficiais, públicas e acessíveis, aptas a registrar de maneira objetiva os conteúdos formativos previstos. Assim, cada matriz curricular foi obtida a partir dos sítios institucionais das IES, complementada, quando necessário, por registros constantes no sistema e-MEC.

A escolha por esse tipo de fonte atende, ainda, ao pressuposto metodológico de afastar o risco do empirismo impressionista. Como bem destacam Nicácio, Dias e Sousa Gustin (2020), a análise de conteúdo pressupõe um procedimento rigoroso de desmontagem e reconstrução dos discursos institucionais presentes nos documentos, com vistas a extrair traços de significação que revelem tendências e omissões curriculares. Nesse sentido, não se trata de mera descrição das disciplinas, mas de um exercício de interpretação crítica, que observa tanto a estruturação formal da matriz quanto a lógica pedagógica subjacente a ela.

Do ponto de vista técnico, o levantamento envolveu três etapas. A primeira consistiu na coleta integral das grades curriculares em vigor entre 2018 e 2024, período delimitado no item anterior. A segunda etapa implicou a sistematização dos dados em planilha, classificando cada disciplina obrigatória ou optativa segundo critérios de temática (direito público, direito privado, formação humanística, prática profissional e métodos adequados de resolução de conflitos – MARC).

Por fim, a terceira etapa compreendeu a leitura crítica dessas matrizes, realizada à luz do referencial teórico da pesquisa, que articula Popper com aportes da teoria dos sistemas (Magalhães, 2020), de modo a compreender como os currículos traduzem (ou não) as transformações sociais e institucionais que atravessam o ensino jurídico contemporâneo.

A leitura crítica inicial revelou algumas tendências relevantes. De um lado, constatou-se uma forte homogeneização de disciplinas jurídicas tradicionais (Direito Civil, Direito Penal, Direito Constitucional) cuja presença se repete em todas as matrizes, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Doutro, verificou-se uma inserção ainda tímida de conteúdos vinculados aos meios adequados de resolução de conflitos, muitas vezes restritos a

disciplinas optativas ou a tópicos inseridos em matérias mais amplas, como Direito Processual Civil. Esse dado inicial reforça a hipótese de que, embora haja avanços no reconhecimento institucional dos MARCs, sua efetiva consolidação no ensino jurídico maranhense ainda enfrenta obstáculos de natureza cultural e curricular.

Além disso, notou-se uma diferenciação significativa entre universidades públicas e privadas. Enquanto as primeiras tendem a preservar uma estrutura curricular mais tradicional e linear, as privadas apresentam maior flexibilidade na introdução de disciplinas inovadoras, em alguns casos já mencionando expressamente mediação, arbitragem ou conciliação em suas ementas. Essa constatação preliminar será aprofundada na seção seguinte, em que se analisará de forma sistemática a presença, ausência e configuração dos conteúdos ligados aos MARCs nas matrizes investigadas.

Essas observações críticas se alinham ao percurso metodológico adotado na pesquisa. A análise documental das matrizes curriculares, enquanto fonte empírica de dados (Fonseca, 2009), permite não apenas descrever o conteúdo formalmente disponibilizado pelas instituições, mas também evidenciar a distância existente entre o discurso normativo, que preconiza a difusão da cultura da pacificação social, e a prática concreta de organização curricular. Nesse sentido, os documentos coletados operam como “fontes de papel” que, submetidas à análise de conteúdo, revelam padrões, lacunas e contradições significativos (Nicácio; Dias; Gustin, 2020).

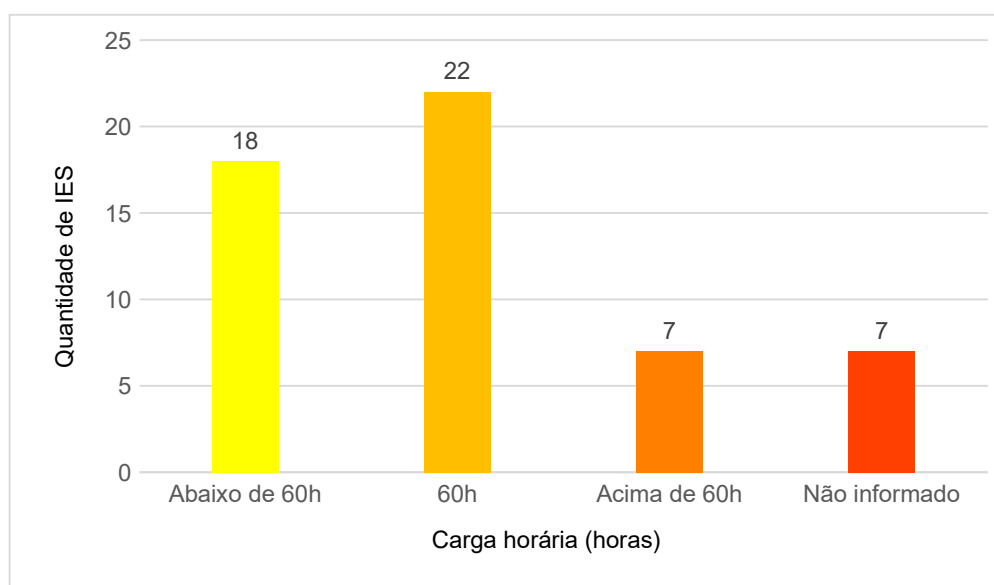
A leitura crítica das matrizes curriculares analisadas permite observar, de início, uma notável heterogeneidade na nomenclatura atribuída às disciplinas e projetos relacionados aos meios adequados de resolução de conflitos. Expressões como “Meios Alternativos de Resolução de Conflitos”, “Métodos Adequados de Soluções de Conflitos”, “Mediação e Arbitragem” e até formulações mais extensas, a exemplo de “Psicologia, Negociação, Mediação, Conciliação e Arbitragem”, revelam não apenas a ausência de padronização terminológica, mas também diferentes opções pedagógicas. Enquanto algumas instituições optam por títulos estritamente jurídicos e técnicos, outras alargam o espectro temático, introduzindo componentes interdisciplinares que tensionam o ensino tradicional do direito.

A diversidade terminológica identificada, por exemplo, não se esgota na simples constatação da pluralidade de nomes, mas sinaliza uma ausência de consenso teórico-metodológico sobre como os MARCs devem ser ensinados nos cursos jurídicos. Essa divergência sugere que cada instituição, ao seu modo, constrói uma narrativa própria sobre a

função e a centralidade da conciliação, da mediação e da arbitragem na formação do jurista. Do ponto de vista da análise de conteúdo, tais nomenclaturas são “traços de significação” que indicam diferentes concepções pedagógicas e epistemológicas do fenômeno.

Sobre a carga horária, oscilando entre 30h e 80h, verifica-se igualmente disparidade de tratamento do tema entre as instituições. Embora a média geral se concentre em torno de 40h a 60h, os extremos revelam, de um lado, a mínima atenção conferida por alguns cursos, e, de outro, a tentativa de ampliar o espaço didático por meio de projetos de extensão ou práticas supervisionadas. Tal variação compromete a uniformidade de formação, refletindo a autonomia das instituições, mas também a ausência de diretrizes curriculares mais incisivas no tocante ao ensino dos métodos consensuais.

Gráfico 2 – Carga Horária Dedicada aos MARCs



Fonte: Sistema e-MEC (2025). Elaboração própria.

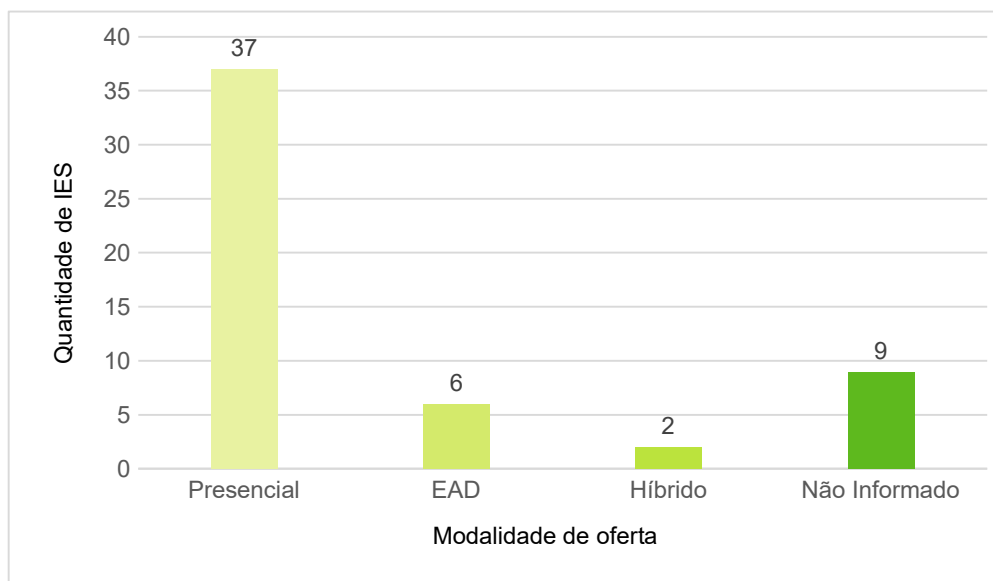
Além disso, a variação na carga horária e na modalidade de ensino evidencia um tensionamento entre o mínimo formal exigido pela legislação educacional e o esforço (ainda incipiente) de algumas faculdades em conferir densidade prática ao aprendizado. A partir da perspectiva popperiana, pode-se dizer que a crítica sistemática desses arranjos curriculares, ao confrontar a realidade das matrizes com os pressupostos teóricos que fundamentam a política de incentivo aos MARCs, cumpre a função de testar hipóteses sobre a efetividade da formação jurídica. Em outras palavras, é o momento em que se avalia até que ponto os cursos

de Direito do Maranhão internalizam ou não a agenda da Justiça Multiportas.

Demais, ao confrontar a carga horária mínima de 3.700 horas definida pelo Ministério da Educação para os cursos de Direito com a média encontrada nas instituições maranhenses para conteúdos relativos aos meios adequados de resolução de conflitos (que gira, em regra, entre 40 e 60 horas) evidencia-se um descompasso significativo entre o discurso normativo e a prática pedagógica.

Esse cenário sugere que as IES, mais do que investir na transformação do perfil formativo dos futuros juristas e na superação da mentalidade litigante, parecem pautar-se por um atendimento meramente formal às exigências legais, de modo a evitar sanções administrativas. A constatação torna-se ainda mais expressiva quando se observa que a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), tradicionalmente reconhecida como referência acadêmica no estado, mantém a disciplina relacionada aos MARCs como optativa, reforçando sua marginalidade no currículo jurídico. Ademais, instituições privadas de relevância regional, como UNDB, UniFacema e Laboro, sequer apresentam em suas matrizes curriculares componentes obrigatórios nessa área, revelando que a temática dos meios adequados de resolução de conflitos, embora consolidada no plano normativo e institucional, ainda carece de efetiva inserção e valorização no âmbito da formação jurídica maranhense.

Outro ponto de relevo diz respeito à modalidade de oferta (Gráfico 3, a seguir). Há disciplinas integralmente presenciais, outras em regime remoto (EAD) e ainda propostas híbridas. Essa diversidade coloca em debate a própria efetividade da formação prática. Isso porque a conciliação e a mediação demandam treinamento de habilidades relacionais, comunicacionais e empáticas que podem ser limitadas quando deslocadas para ambientes exclusivamente virtuais. Embora a modalidade a distância represente uma ampliação de acesso, a eficácia pedagógica no ensino dos MARCs permanece em aberto, especialmente no que se refere à aquisição de competências práticas.

Gráfico 3 – Modalidade de Oferta das Disciplinas de MARC.

Fonte: Sistema e-MEC (2025). Elaboração própria.

Por fim, destaca-se a abrangência geográfica das instituições analisadas. Embora haja forte concentração na capital, observa-se que cursos situados em cidades do interior também incorporam, em maior ou menor grau, disciplinas voltadas ao tema. Essa presença, contudo, não significa uniformidade de qualidade ou de enfoque, já que a inserção dos conteúdos nem sempre se dá em caráter obrigatório. Em alguns casos, os MARCs figuram como disciplinas optativas ou vinculadas a projetos extracurriculares, o que evidencia sua posição ainda periférica no currículo jurídico de diversas faculdades.

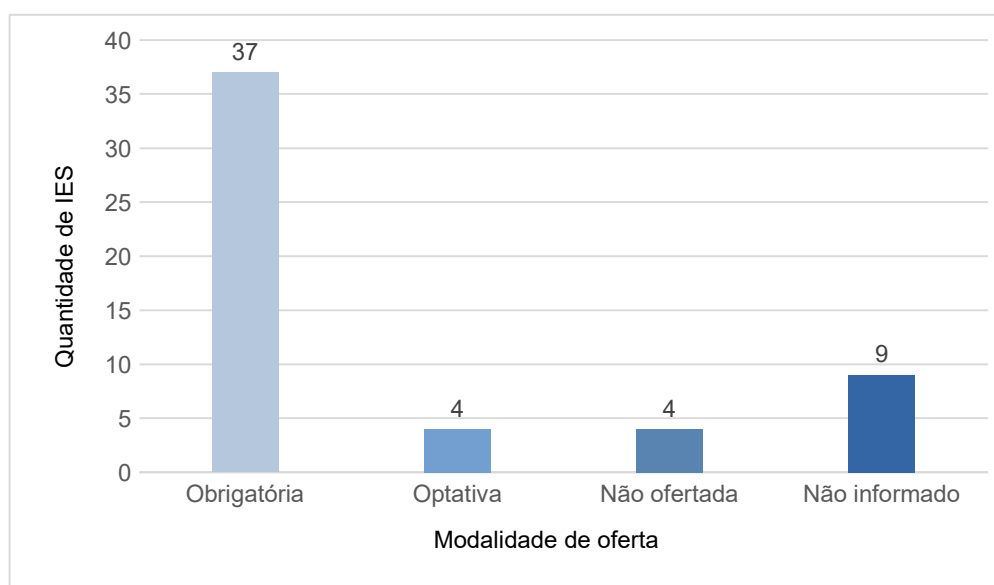
Assim, ao se valer da análise documental, interpretada à luz de referenciais metodológicos consistentes, evita-se a leitura impressionista ou meramente descritiva das matrizes curriculares. O esforço, aqui, é compreender como a presença, a ausência ou a configuração dos conteúdos ligados aos meios adequados de resolução de conflitos não apenas informam a estrutura do ensino jurídico maranhense, mas também refletem os limites e possibilidades de transformação do próprio sistema de justiça.

A leitura crítica das matrizes curriculares das IES maranhenses permite constatar que, embora haja alguma abertura para conteúdos relacionados aos meios adequados de resolução de conflitos, a presença desses temas ainda é periférica e, em muitos casos, simbólica. A carga horária reduzida, em torno de 40 a 60 horas frente ao mínimo de 3.700 horas exigidas para o curso de Direito, evidencia uma inserção mais voltada ao cumprimento formal da legislação

educacional do que a um compromisso efetivo com a transformação do perfil profissional e com a superação da cultura da litigiosidade.

Esse panorama se agrava quando se verifica que instituições de referência, como a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), tratam a disciplina como optativa, relegando sua escolha à conveniência do estudante. Já outras IES relevantes no cenário regional, como a UNDB, a UniFacema e a Faculdade Laboro, não apresentam sequer menção a disciplinas voltadas especificamente aos MARCs, o que indica uma lacuna estrutural na formação jurídica oferecida. Essa omissão contrasta com a consolidação, no plano institucional e normativo, da política de tratamento adequado de conflitos, reforçada pelo CNJ e pelos próprios tribunais locais.

Gráfico 4 – Presença de Disciplinas Relacionadas aos MARCs nas Matrizes Curriculares



Fonte: Sistema e-MEC (2025). Elaboração própria.

Além disso, observa-se certa imprecisão terminológica na denominação das disciplinas, ora referidas como “mediação e arbitragem”, ora como “meios alternativos de solução de conflitos”, sem que se adote uma nomenclatura uniforme que dialogue com as diretrizes mais recentes do Conselho Nacional de Educação. Essa falta de padronização, longe de ser um detalhe, reforça a percepção de que o tema ainda não foi devidamente integrado à lógica formativa dos cursos, permanecendo como um adendo periférico em currículos que seguem centrados em disciplinas tradicionais do processo contencioso.

Portanto, o levantamento das matrizes curriculares analisadas aponta para um quadro no qual a formação jurídica maranhense ainda não incorporou de forma sistemática e consistente a proposta de formação para a consensualidade. As disciplinas, quando existentes, ocupam espaço marginal, com nomenclaturas imprecisas e carga horária que não atingem sequer 1% do total do curso, revelando que a prioridade institucional não é a mudança de mentalidade dos futuros juristas, mas sim a adequação formal às exigências legais.

Esse cenário, ao mesmo tempo em que revela limites, abre caminho para o próximo item desta dissertação, no qual se analisará de forma mais detida a presença, a ausência e a configuração dos conteúdos ligados aos MARCs nas IES maranhenses, permitindo uma compreensão mais precisa de como tais experiências têm sido efetivamente estruturadas.

4.3 Formação Jurídica e Limites da Análise Curricular

Ao adentrar a análise das matrizes curriculares das IES maranhenses, torna-se inevitável observar como a estrutura da formação jurídica se ancora, ainda hoje, em um padrão dogmático resistente à renovação. Como lembra Lenio Streck (2012), ao revisitar a crítica de Luis Alberto Warat, as obviedades e verdades propagadas pela dogmática jurídica revelam-se como construções retórico-ideológicas, operando em um espaço simbólico que naturaliza práticas já sedimentadas. O diagnóstico de Warat, de que a doutrina “doutrina pouco” (Streck, 2012) e de que o direito insiste em reproduzir sentidos já dados, mostra-se atual e pertinente para compreender a forma como os cursos de direito, inclusive no Maranhão, tratam os conteúdos ligados aos meios consensuais.

Essa permanência de um modelo dogmático aparece de forma clara nas matrizes: a introdução de disciplinas voltadas à conciliação, à mediação e à arbitragem, quando existente, dá-se de maneira periférica, sem o condão de reorientar a lógica formativa. Em muitos casos, esses conteúdos figuram como optativos, reforçando a crítica de Warat de que a produção jurídica se limita a repetir e a legitimar práticas tradicionais, em vez de assumir o “prazer de pensar” e abrir-se ao imprevisível. Nessa perspectiva, a formação em MARC é mais cumprimento formal de exigências regulatórias do que efetiva aposta pedagógica em novos paradigmas de justiça.

O problema, contudo, é mais profundo: como evidencia Streck (2012), a dogmática opera como um discurso *prêt-à-porter*²⁷, capaz de se reacomodar para preservar seus próprios mecanismos de poder e de interpretação, mesmo diante de alterações legislativas ou de transformações sociais relevantes. O esvaziamento hermenêutico do art. 212 do CPP²⁸

²⁷A expressão francesa *prêt-à-porter* (literalmente, “pronto para vestir”) é empregada no contexto da crítica epistemológica do Direito em seu sentido figurado, para designar a produção em massa de conhecimento jurídico estandardizado e simplificado. Tal conceito, popularizado na sociologia jurídica por autores como Luis Alberto Warat e Lenio Luiz Streck, critica o modelo dogmático que oferece soluções jurídicas pré-fabricadas e desvinculadas da reflexão crítica. O “Direito *prêt-à-porter*” é aquele ajustado à lógica da mercancia e à demanda por respostas rápidas do mercado (concursos, rotina forense), que renuncia ao “prazer de pensar” em favor da reprodução acrítica de obviedades e discursos estabilizados, o que, no contexto desta dissertação, se traduz na perpetuação da cultura do litígio.

²⁸Streck (2012) aponta que a alteração promovida pela Lei nº 11.690/2008 no art. 212 do Código de Processo Penal, destinada a reforçar a lógica acusatória na produção da prova, foi esvaziada pela dogmática jurídica por meio de interpretações acomodadoras, amparadas no senso comum teórico. A doutrina majoritária, ao preservar a condução inicial da inquirição pelo juiz, neutralizou o alcance transformador do dispositivo, mantendo intacta a prática inquisitiva tradicional, com o beneplácito da jurisprudência, que passou a tratar a inobservância da nova redação como nulidade relativ

constitui apenas um exemplo emblemático de um fenômeno mais amplo, perceptível em diversos dispositivos espalhados pelo ordenamento processual, inclusive no âmbito cível. Basta recordar que a opção legislativa pela realização da audiência de conciliação, prevista no art. 319 do CPC, frequentemente se reduz, na prática forense, a uma indagação protocolar da magistratura acerca da existência de acordo, desprovida de qualquer estímulo efetivo à autocomposição. De igual modo, a regra art. 6º do CPC, mostra-se, não raras vezes, inexpressiva na rotina judicial.

O que se percebe, portanto, é que a formação jurídica permanece refém de um senso comum teórico que privilegia o litígio e neutraliza, por via interpretativa, a força transformadora de dispositivos vocacionados à consensualidade, relegando os meios adequados de resolução de conflitos a um papel meramente formal.

A consequência é a perpetuação de um modelo educacional que, em vez de questionar a própria estrutura da dogmática, reproduz um “texto sem sujeito”, para usar a imagem de Pierre Legendre citada por Streck (2012). Os cursos de direito tornam-se, assim, espaços de transmissão de discursos já estabilizados, em que a inovação não rompe o núcleo duro da formação. O resultado é a fetichização do currículo: cumpre-se a formalidade da presença de disciplinas ou ementas relacionadas aos MARCs, mas o sentido crítico e transformador da prática consensual permanece ausente.

Em última análise, a crítica waratiana permite compreender por que a análise curricular, embora revele dados objetivos de presença ou ausência de disciplinas, esbarra nos limites da própria formação jurídica. A questão não é apenas quantitativa (carga horária ou obrigatoriedade), mas qualitativa: a dificuldade estrutural de romper com a dogmática e de enfrentar a realidade com respostas imprevisíveis. Esse é o cerne do problema que a análise das IES maranhenses evidencia: a manutenção de uma racionalidade tradicional que, sob o manto de cumprir diretrizes, esvazia a possibilidade de construir uma educação jurídica mais aberta, plural e orientada à pacificação social.

A crítica dirigida por Warat à dogmática jurídica (aprofundada por Streck) mostra-se particularmente útil quando se analisa a estrutura da educação jurídica no Brasil. O “senso comum teórico dos juristas” (Warat, 1994) é reproduzido cotidianamente nos cursos de Direito, que funcionam como verdadeiros reprodutores de discursos estabilizados. Esse processo não é casual, mas resultado da própria lógica de funcionamento da educação jurídica, a qual, conforme aponta Magalhães (2020), deve ser compreendida como um sistema

autopoético. Trata-se de um sistema que se fecha operacionalmente e seleciona, a partir de códigos próprios, o que será ou não mediado no processo formativo.

A função primordial do sistema educativo, segundo Luhmann (2002), é a mediação de saberes que tornem os sujeitos aptos a participar da comunicação social. Essa função, contudo, não garante que os conteúdos sejam atualizados ou voltados a demandas sociais emergentes. Pelo contrário, como observa Magalhães (2020), a seletividade do sistema tende a privilegiar conteúdos já reconhecidos como mediáveis, reproduzindo assim padrões pedagógicos consolidados. Quando transposto para o universo da educação jurídica, esse funcionamento se traduz na manutenção de uma formação essencialmente dogmática, pouco permeável a inovações curriculares que poderiam deslocar o eixo do litígio para o consenso.

Essa autorreferência explica, em grande medida, a dificuldade de efetiva incorporação dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC) às matrizes curriculares das IES maranhenses. Ainda que diretrizes nacionais do MEC e pressões institucionais do sistema de justiça indiquem a necessidade de maior atenção a tais conteúdos, o modo como o sistema educativo processa essas “irritações externas” acaba por neutralizá-las. Em vez de se converter em transformações estruturais, como a oferta obrigatória e robusta de disciplinas sobre mediação, conciliação e justiça restaurativa, a resposta se limita a iniciativas pontuais, geralmente na forma de disciplinas optativas ou com carga horária reduzida. O resultado é a preservação da mentalidade litigante como eixo formador da cultura jurídica.

Não se trata apenas de uma inércia institucional, mas de um processo estrutural. Como ressalta Magalhães (2020), a educação jurídica, ao operar com o código mediável/não-mediável, filtra os estímulos externos e os reconfigura de acordo com sua lógica interna. Assim, ainda que a mediação ou a conciliação sejam formalmente incorporadas, sua inserção ocorre de maneira que não ameace a hegemonia da dogmática. São conteúdos transformados em acessórios, esvaziados de potencial crítico, muitas vezes tratados de forma meramente informativa. O paradoxo é evidente: abre-se espaço para o “novo”, mas apenas na medida em que esse novo não provoque rupturas significativas no status quo.

Esse fenômeno se intensifica no contexto brasileiro, onde a educação jurídica carrega forte traço de massificação. Como bem observa Streck (2012), a produção doutrinária tornou-se *prêt-à-porter*, ajustada às necessidades do cotidiano forense e pouco comprometida com a inovação crítica. Nas salas de aula, essa lógica se reproduz em currículos que priorizam o ensino de técnicas processuais e o treinamento para concursos públicos, em detrimento da

problematização das condições reais de acesso à justiça. A dogmática jurídica, nesse cenário, não apenas sobrevive, mas se fortalece como matriz exclusiva de formação, relegando os MARCs a uma posição periférica.

Nessa chave, é possível afirmar que a formação jurídica, tal como estruturada, pouco contribui para superar a mentalidade conflituosa. Ao contrário, reforça-a, legitimando-a por meio da reprodução acrítica de discursos estabilizados. A crítica de Warat sobre o “prazer de pensar” que se perde diante das soluções prontas (Streck, 2012) aplica-se com precisão a esse contexto: os cursos de Direito, em vez de instigar a reflexão crítica e a abertura a novas práticas, acabam por naturalizar a repetição de um modelo centrado no conflito judicial. O que se ensina, portanto, não é a pluralidade de caminhos possíveis para o tratamento dos conflitos, mas a centralidade do processo como única via legítima.

Esse quadro não elimina, contudo, a possibilidade de mudança. A própria abertura cognitiva dos sistemas, conforme a teoria luhmanniana, permite que a educação seja irritada pelo ambiente externo, ainda que filtre e ressignifique tais irritações. Isso significa que a presença formal dos MARCs, mesmo que marginal, já indica uma fissura na lógica dogmática. O desafio, contudo, consiste em ampliar essa fissura, de modo a transformar a presença formal em efetiva mudança estrutural. Para tanto, é necessário que a crítica acadêmica e institucional incida de forma constante sobre o modelo vigente, denunciando seus limites e propondo alternativas que possam deslocar a formação jurídica para além do litígio.

Ao avançar para os limites da análise aqui empreendida, é necessário reconhecer que o processo de conhecimento não se confunde com a apreensão imediata do real. Como observa Agostinho Ramalho Marques Neto (2001), o dado não é um “dado em si”, mas sempre construído a partir de um referencial teórico e metodológico. Isso significa que a leitura das matrizes curriculares das IES maranhenses não revela, por si só, a totalidade da formação jurídica, mas constitui apenas uma aproximação, marcada pelas escolhas do pesquisador e pelos referenciais que orientam sua indagação. Assim, o objeto de conhecimento não coincide integralmente com o objeto real, mas se apresenta como uma representação teórica, sempre parcial e retificável.

Nessa mesma direção, a contribuição de Fonseca (2009) reforça a necessidade de evitar tanto o empirismo ingênuo quanto a abstração excessivamente especulativa. O exame das matrizes curriculares, se tomado isoladamente, poderia conduzir a uma leitura superficial,

limitada ao visível “a olho nu”. É justamente a reflexão metodológica que impede esse risco, na medida em que obriga o pesquisador a confrontar os dados com a teoria, evitando que a análise se transforme em mero “achismo”. O método, portanto, opera como uma garantia contra o excesso de subjetivismo, sem eliminar, todavia, a marca pessoal e o contexto histórico do pesquisador.

Convém frisar que essa postura metodológica implica admitir a provisoriedade dos resultados. O conhecimento científico, como destaca Marques Neto (2001), é um processo de aproximação descontínuo, marcado por rupturas e retificações. Não se trata de acumular verdades lineares, mas de reconhecer que cada avanço se faz também contra certas evidências anteriores, reavaliando pressupostos e reconstruindo o objeto. No âmbito da presente pesquisa, isso significa que a análise curricular, embora consistente, não pode ser tomada como a última palavra sobre a formação jurídica e sua relação com os métodos adequados de resolução de conflitos.

Em síntese, a limitação reconhecida não fragiliza a pesquisa; ao contrário, reforça sua legitimidade científica. Afinal, como lembra Fonseca (2009), cabe ao direito-ciência pensar e repensar continuamente as condições de aplicabilidade das normas e da própria prática jurídica. A investigação aqui realizada cumpre esse papel ao propor uma leitura crítica das matrizes curriculares, mas preserva a abertura para novos cortes epistemológicos, novas abordagens empíricas e novas problematizações.

Ainda, vale insistir que o movimento científico se constrói sobre inquietações constantes. É nessa dialética entre dado e teoria, realidade e representação, que se inscreve a presente análise: como um momento provisório, situado, que pretende lançar luzes sobre a educação jurídica no Maranhão, mas que reconhece a necessidade permanente de retificação e aprofundamento. Essa consciência metodológica, inspirada em Agostinho Ramalho e Fonseca, constitui não apenas um limite, mas também uma potencialidade, pois mantém aberta a trilha para pesquisas futuras.

O percurso desenvolvido nesta selçai permitiu observar que o Código Civil de 2002 inaugura, no plano normativo, um sistema mais aberto e responsivo, em sintonia com os valores constitucionais e atento às complexidades das relações sociais contemporâneas. A análise dos princípios constitucionais e da sua força irradiadora (4.1) evidenciou o papel decisivo da Constituição de 1988 na reinterpretção das relações privadas, deslocando o eixo do Código de uma racionalidade meramente patrimonialista para uma racionalidade

principiológica, fundada em dignidade, solidariedade e justiça contratual.

Na sequência, a atenção voltada às cláusulas gerais e aos conceitos jurídicos indeterminados (4.2) revelou a estratégia dogmática de abertura do sistema, por meio de dispositivos que garantem flexibilidade e adaptabilidade diante de situações novas. Se, por um lado, tais mecanismos ampliam a margem criativa da jurisprudência e permitem maior diálogo com a realidade, por outro, também expõem riscos de incerteza interpretativa e de uso conservador das categorias, capazes de reconduzir o sistema às mesmas obviedades que se buscava superar.

A análise da formação jurídica e dos limites da investigação curricular (4.3) complementou esse quadro ao mostrar que a própria dogmática e o modelo de ensino ainda reproduzem padrões standardizados, pouco permeáveis às críticas que Warat, Streck e tantos outros já haviam formulado. A educação jurídica, observada sob a chave da teoria dos sistemas, cumpre função essencial de socialização e mediação de saberes, mas opera segundo códigos próprios que frequentemente reforçam a centralidade da técnica e da dogmática em detrimento da abertura a práticas inovadoras de acesso à justiça. Ao mesmo tempo, a necessária reflexão metodológica, inspirada em autores como Agostinho Ramalho e Fonseca, alerta para a construção situada do conhecimento e para a provisoriedade das conclusões, o que reforça o caráter dialético da análise aqui empreendida.

Desse modo, a leitura conjugada dos três eixos evidencia uma ambivalência estrutural: o Código Civil de 2002 se apresenta como marco de transição para um sistema mais flexível e dialogal, mas sua concretização depende de práticas interpretativas e educativas que nem sempre acompanham a abertura formal do texto. Assim, permanece a tensão entre, de um lado, a promessa de um direito privado constitucionalizado, sensível às transformações sociais e tecnológicas, e, de outro, a persistência de uma formação e de uma dogmática que resistem em se reinventar.

Essa contradição prepara o terreno para a análise subsequente, voltada à proposta de formação jurídica harmonizada com as demandas sociais, e à indagação sobre se, diante dos avanços tecnológicos e das novas demandas sociais, o sistema brasileiro conseguirá efetivamente manter-se responsivo ou se continuará a reproduzir um modelo que privilegia o já dado em detrimento do porvir.

5 PROPOSTAS PARA UMA FORMAÇÃO JURÍDICA EQUILIBRADA

A análise sistemática do "mundo da vida" acadêmico no Maranhão revelou uma realidade assistemática: os Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARCs) são ofertados em níveis e períodos aleatórios, gerando a percepção de que o componente curricular foi meramente “encaixado” conforme a disponibilidade das grades, e não por um planejamento pedagógico consciente.

Para superar essa fragmentação, é urgente estabelecer uma uniformidade e um consenso institucional. O primeiro passo reside em fixar o objeto de estudo por meio de uma nomenclatura precisa, que abandone o caráter “alternativo” e assuma a “adequação” como pilar técnico, garantindo que o discente compreenda a seriedade e a autonomia científica desse campo.

No que concerne à topografia curricular, sustenta-se que a apresentação dos MARCs deve ocorrer de forma paralela às disciplinas fundamentais de processo. Por envolverem procedimentos, mecanismos e ritos específicos, esses métodos precisam ser apresentados no momento em que o aluno começa a desvendar a engrenagem da jurisdição estatal. Temporariamente, o segundo período da graduação desponta como o marco mais estratégico: é o estágio em que o discente já possui uma noção básica da estrutura do sistema de justiça, permitindo-lhe compreender que, embora o processo judicial seja uma via legítima, existem formas potentes e juridicamente estruturadas de evitar que o litígio se inicie ou se perpetue.

Todavia, a formação para a consensualidade não pode se exaurir nos períodos iniciais. Em obediência às diretrizes educacionais contemporâneas e à Agenda 2030, a resolução dialógica de conflitos deve acompanhar toda a trajetória acadêmica, funcionando como um eixo transversal. Assim como o Código de Processo Civil de 2015 impõe o dever de cooperação a todos os sujeitos processuais, as disciplinas de Direito Processual (Civil, Penal, Trabalhista) devem obrigatoriamente integrar os MARCs em suas abordagens. Não se trata apenas de ensinar o rito da Mediação ou da Conciliação, mas de imbuir o ensino técnico de uma racionalidade cooperativa.

Essa integração sistêmica visa formar um profissional que não seja apenas um técnico em subsunção normativa, mas um verdadeiro condutor da cultura de paz. A primazia pelo diálogo deve deixar de ser um conteúdo acessório para se tornar a postura ética fundamental

do futuro operador do direito. Ao situar os MARCs como base e como fio condutor da graduação, a academia opera a ruptura necessária com o *habitus* adversarial, preparando juristas capazes de oferecer à sociedade soluções que priorizem a restauração de vínculos e a eficiência qualitativa da justiça.

Diante de todo o percurso analítico desenvolvido, conclui-se que a inserção dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos na formação jurídica não pode permanecer marcada pela casualidade, pela fragmentação conceitual ou pela reprodução acrítica de modelos tradicionais centrados no litígio. Os dados empíricos revelam que, sem uniformidade, clareza de objeto e intencionalidade pedagógica, a presença dos MARCs nas matrizes curriculares tende a se esvaziar, convertendo-se em cumprimento meramente formal. Uma proposta formativa consistente exige, portanto, alinhamento institucional, definição conceitual precisa, articulação temporal estratégica com as disciplinas processuais e transversalidade ao longo do curso, de modo a possibilitar a efetiva internalização de uma racionalidade dialógica e cooperativa.

Somente assim a educação jurídica poderá cumprir seu papel transformador, preparando profissionais aptos não apenas a manejar o processo judicial, mas a compreender o conflito em sua complexidade e a atuar, de forma responsável, na construção de uma cultura de paz.

5.1 Parâmetros para a Integração dos MARCs nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Direito

O panorama normativo que orienta a formação jurídica no Brasil passou, nos últimos anos, por alterações que, embora não rompam completamente com a tradição dogmática, representam um avanço expressivo no reconhecimento da necessidade de integrar novas competências ao perfil do graduando em Direito. A Resolução CNE/CES nº 5/2018, posteriormente atualizada pela Resolução CNE/CES nº 2/2021, introduziu parâmetros que visam reposicionar os cursos jurídicos diante de um cenário marcado pela transformação tecnológica, pela complexidade das relações sociais e pela crescente demanda por soluções alternativas de pacificação de litígios.

Nesse movimento, a inclusão explícita e obrigatória dos MARCs nas Diretrizes

Curriculares Nacionais (DCNs) não se apresenta como simples inovação periférica, mas como eixo estruturante da formação jurídica contemporânea (Rodrigues; Ottoboni; Santos, 2023).

A centralidade atribuída aos MARCs nas DCNs deve ser compreendida no contexto mais amplo de mudança paradigmática que afeta não apenas o ensino jurídico, mas também o próprio sistema de justiça. Como bem pontuam Rodrigues, Ottoboni e Santos (2023), a nova normativa amplia significativamente o rol de competências exigidas do graduando, que passa de oito para quatorze incisos, incorporando dimensões cognitivas, instrumentais e interpessoais.

Entre elas, merece relevo a exigência de desenvolver a cultura do diálogo, de dominar os métodos consensuais de solução de conflitos, de aceitar a diversidade e o pluralismo e de compreender o impacto das novas tecnologias. Essas competências não se limitam a adornar o perfil do egresso, mas constituem verdadeiro imperativo formativo, sinalizando que a educação jurídica deve preparar o futuro profissional para atuar em uma sociedade plural e em constante mutação.

Ao lado dessas competências, a estrutura curricular também foi redesenhada. Os antigos eixos de formação cedem lugar às chamadas perspectivas formativas, distribuídas em três dimensões (geral, técnico-jurídica e prática-profissional) que agora se articulam de forma transversal. Nesse arranjo, a resolução consensual de conflitos não figura apenas como disciplina isolada, mas como prática a ser integrada de maneira transversal em todas as dimensões formativas.

Esse aspecto é de suma importância, pois rompe com a lógica meramente formalista que historicamente reduzia o ensino jurídico a uma transmissão acrítica de conteúdos normativos. Como observam Rodrigues, Ottoboni e Santos (2023), a transversalidade prevista pelas DCNs visa assegurar que a formação do aluno seja experiencial, crítica e comprometida com a pacificação social, e não apenas com a técnica adjudicatória.

Essa mudança, ainda que formalmente situada no campo da política educacional, guarda evidente afinidade com a agenda institucional inaugurada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) a partir da Resolução nº 125/2010, que estruturou a política judiciária nacional de tratamento adequado de conflitos. Do mesmo modo, dialoga diretamente com a Lei de Mediação (Lei nº 13.140/2015) e com o Código de Processo Civil de 2015, que consagraram a mediação e a conciliação como práticas obrigatórias em diversos momentos processuais.

Assim, a reforma curricular introduzida pelas DCNs pode ser vista como um elo entre a política judiciária e a política educacional, garantindo que o futuro profissional do Direito não seja apenas preparado para fomentar o conflito, mas para atuar de maneira proativa na construção de soluções consensuais (Rodrigues; Ottoboni; Santos, 2023).

Além disso, a nova normativa também amplia a compreensão do que se entende por prática jurídica. A substituição do termo “estágio supervisionado” por “práticas jurídicas”, acompanhada da obrigatoriedade de incluir atividades reais voltadas à resolução consensual de conflitos, ao processo eletrônico e às tutelas coletivas, representa mais do que uma mudança terminológica: trata-se de uma redefinição epistemológica e pedagógica, que busca superar a fragmentação entre teoria e prática.

O Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ), agora concebido como centro articulador de todas as práticas, assume função estratégica na efetivação desses parâmetros, tornando-se o espaço privilegiado de integração entre ensino, pesquisa e extensão (Rodrigues; Ottoboni; Santos, 2023).

Cumprir destacar ainda que as DCNs de 2018/2021 não se limitam a atender demandas internas do sistema jurídico. Ao prever a internacionalização, a mobilidade acadêmica e a obrigatoriedade do letramento digital, elas colocam os cursos de Direito em sintonia com transformações globais e tecnológicas. Nesse sentido, a inclusão dos MARCs deve ser compreendida não apenas como resposta à crise de litigiosidade que afeta o sistema judiciário brasileiro, mas como parte de um esforço mais amplo de reconstrução da identidade da educação jurídica em um mundo cada vez mais complexo e interdependente.

O grande desafio colocado pelas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) é o de romper com a hegemonia da cultura da sentença e abrir espaço, de modo efetivo, para a cultura do diálogo. Como sublinha Braga Neto (2007), a população brasileira ainda está culturalmente condicionada a acreditar que justiça só se alcança a partir de uma decisão judicial. Esse imaginário se reproduz nas práticas institucionais e, sobretudo, no ensino jurídico, que desde as academias transmite a ideia de que a jurisdição estatal, formalizada por sentenças, é o modo legítimo e quase exclusivo de administrar conflitos (Watanabe, 2007).

A consequência dessa lógica é a reprodução de um modelo educacional que valoriza excessivamente o processo contencioso, destinando grande parte da carga horária obrigatória às disciplinas processuais, como demonstraram Maillart e Santos (2018) em pesquisa

realizada no Sul do país.

Essa crítica se articula diretamente com o panorama empírico levantado no Maranhão (quarta seção). A análise das matrizes curriculares maranhenses revelou um quadro no qual os métodos consensuais, quando presentes, ocupam espaço residual (raramente ultrapassando 40 a 60 horas de carga horária) e em muitos casos sequer são contemplados, como nas grades da UNDB, da UniFacema e da Faculdade Laboro.

Até mesmo uma instituição de referência, como a UEMA, tratou o conteúdo como disciplina optativa, revelando uma postura de cumprimento formal mínimo das exigências, sem um compromisso substantivo com a transformação pedagógica. Esse diagnóstico empírico ilustra de forma exemplar aquilo que Watanabe (2007, p. 7) já apontava como “mentalidade forjada nas academias”: a formação dogmática que cristaliza a judicialização como norma, reduzindo o espaço para práticas dialógicas.

Frente a essa realidade, as atuais DCNs devem ser compreendidas não como meras normas administrativas, mas como instrumentos de política pública educacional que buscam fomentar uma ruptura paradigmática. A Resolução CNE/CES nº 5/2018, com as alterações da Resolução nº 2/2021, incorporou expressamente os Métodos Consensuais de Solução de Conflitos como conteúdo mínimo obrigatório (art. 5º), transversal às perspectivas formativas, vinculando-os tanto à formação geral quanto à prática profissional.

Além disso, a normativa enfatiza a interdisciplinaridade, permitindo que os conteúdos dialoguem com saberes da psicologia, da sociologia, da comunicação e da antropologia, essenciais para o desenvolvimento de competências comunicativas, relacionais e éticas (Rodrigues; Ottoboni; Santos, 2023).

Ao reconhecer a necessidade de superar a cultura da sentença, as DCNs não apenas instituem os MARCs como componentes curriculares, mas também os vinculam a uma concepção de perfil do egresso, que deve ser capaz de desenvolver competências cognitivas (aprender a pensar), instrumentais (aprender a agir e fazer) e relacionais (aprender a refletir na ação e a considerar os impactos) (Lapa, 2020).

Em outras palavras, não se trata de acrescentar mais uma disciplina ao currículo, mas de reorientar a formação jurídica para que o graduando esteja apto a atuar em uma sociedade multiportas, na qual a administração de conflitos deve considerar não apenas a via judicial, mas também alternativas fundadas no diálogo e na autonomia das partes (Crespo, 2012).

Esse é, aliás, um dos grandes riscos apontados pela literatura especializada: a tendência de se circunscrever os métodos consensuais às práticas jurídicas endoprocessuais, reduzindo-os à conciliação prévia no processo civil ou trabalhista, o que, longe de promover uma mudança de mentalidade, apenas reforça a percepção dos MARCs como meros apêndices procedimentais. Daí a importância de se fixar parâmetros claros de integração, que evitem o risco da superficialidade.

Entre tais parâmetros, destacam-se: (i) a inclusão dos conteúdos teóricos e práticos sobre MARC não apenas como disciplina isolada, mas como elemento transversal de diferentes áreas do Direito (por exemplo, na análise das relações familiares, consumeristas, trabalhistas e comunitárias); (ii) a exigência de metodologias ativas que possibilitem ao estudante vivenciar, e não apenas memorizar, as técnicas de negociação, conciliação e mediação, aproximando teoria e prática (Acioly Filho; Said Filho, 2020); e (iii) a garantia de que os Núcleos de Prática Jurídica (NPJ) assumam protagonismo no oferecimento de experiências reais ou simuladas, de modo a conferir densidade formativa à temática.

A esse respeito, é fundamental destacar a dimensão simbólica envolvida na mudança cultural. Como observam Goulart e Gonçalves (2018), a cultura da sentença está cercada de símbolos: o fetichismo da estrutura judiciária, a sacralização da figura do juiz, a técnica do silogismo jurídico e a lógica de soma zero. Desconstruir essa cultura exige que o ensino jurídico incorpore novos símbolos estruturantes, próprios da cultura do diálogo: a informalidade procedimental, o empoderamento das partes, a preservação das relações sociais e o foco nos interesses subjacentes aos litígios (Calmon, 2007).

Esse deslocamento simbólico não é trivial, pois requer uma revisão metodológica na própria forma de ensinar e aprender Direito, rompendo com o ensino expositivo tradicional e privilegiando metodologias ativas, como estudos de caso, simulações, clínicas jurídicas e práticas de extensão (Acioly Filho; Said Filho, 2020).

Sob esse prisma, a experiência maranhense mostra-se reveladora. Se, de um lado, o diagnóstico das matrizes expôs as limitações da inserção dos MARCs no plano curricular, de outro, também evidenciou as potencialidades de transformação. Ao demonstrar que os cursos ainda reproduzem a mentalidade dogmática da judicialização, abre-se a possibilidade de compreender as DCNs como uma oportunidade de reconfiguração do ensino jurídico regional, corrigindo distorções e estimulando práticas formativas mais dialógicas. Assim, os parâmetros traçados pela normativa não devem ser vistos como limites burocráticos, mas como horizontes

de inovação que podem reverter o quadro de marginalização dos métodos consensuais identificado no Maranhão.

A análise empreendida permite concluir que o Brasil ainda convive com um modelo de justiça marcadamente moroso e saturado pela cultura da sentença, em que a centralidade do juiz e da decisão adjudicada conforma não apenas as práticas forenses, mas também a mentalidade forjada nas faculdades de Direito (Watanabe, 2007).

Esse dado, aliás, conecta-se ao diagnóstico previamente delineado na quarta seção, em que se constatou que, nas matrizes curriculares maranhenses, a presença dos Métodos Adequados de Resolução de Conflitos permanece incipiente, muitas vezes reduzida a cargas horárias meramente simbólicas ou até mesmo ausente em cursos de referência regional. Em tal cenário, a formação jurídica segue mais preocupada em cumprir a carga horária mínima legal do que em reconfigurar mentalidades, perpetuando, assim, a primazia da litigiosidade.

É nesse contexto que ganham relevo as Diretrizes Curriculares Nacionais, reformuladas pela Resolução CNE/CES nº 5/2018 e pela Resolução CNE/CES nº 2/2021, ao consagrarem a obrigatoriedade de integração dos Métodos Consensuais de Solução de Conflitos. Mais do que inovação meramente formal, trata-se de um chamado à superação do paradigma contencioso, incentivando uma formação voltada para a cultura do diálogo, do consenso e da pacificação social (Rodrigues; Ottoboni; Santos, 2023).

Contudo, como se assinalou, a eficácia dessas inovações não se garante pela simples positivação normativa: o risco de superficialidade permanece latente caso os MARCs sejam tratados como apêndice curricular ou como etapa endoprocessual restrita, em vez de constituírem eixo transversal de formação teórica, prática e ética.

Diante disso, o fechamento a que se chega é de caráter propositivo: somente mediante a vivência prática e crítica dos métodos autocompositivos (seja em núcleos de prática, seja em atividades extensionistas, seja pela adoção de metodologias ativas em sala de aula) será possível que o estudante deixe de perceber negociação, conciliação e mediação como “alternativas” marginais e passe a integrá-las como instrumentos centrais do repertório profissional. Em outros termos, o desafio reside em que os cursos de Direito consigam articular a densidade normativa das DCNs com um projeto pedagógico efetivo, capaz de deslocar a formação jurídica do contencioso para a construção dialógica de consensos.

Assim, se, de um lado, a formalização da Cultura do Diálogo nas DCNs representa um

avanço inegável, de outro, é imprescindível o compromisso institucional das faculdades em ressignificar suas práticas pedagógicas. Esse movimento abre caminho não apenas para repensar currículos de forma mais equilibrada (tema do próximo item), mas também para compreender o papel estratégico da educação jurídica na consolidação de uma sociedade menos litigiosa e mais voltada à pacificação social.

5.2 Sugestões de Reformulação Curricular com Base na Análise Empírica

O presente tópico ancora-se em uma perspectiva jurídico-propositiva, compreendida, conforme Witker e Olalla (1985), como aquela que se destina ao questionamento de normas, conceitos ou institutos jurídicos com o objetivo de propor reformas ou aperfeiçoamentos concretos. Embora o autor a trate como um tipo específico de pesquisa, reconhece-se que, por integrar o campo das Ciências Sociais Aplicadas, toda investigação jurídica traz, em alguma medida, uma dimensão propositiva. Já que o Direito, por sua própria natureza, é uma ciência voltada à transformação e à intervenção na realidade social.

Assim, mais do que descrever ou diagnosticar, este item se propõe a sugerir caminhos possíveis para a reformulação curricular dos cursos de Direito, tomando como ponto de partida os achados empíricos anteriormente expostos e a crítica à insuficiência do modelo atualmente praticado.

Não se pretende, contudo, elencar qual seria a matriz curricular ideal ou propor, de maneira prescritiva, uma lista de disciplinas que garantissem, por si sós, a superação da cultura da sentença. O propósito é outro: demonstrar, à luz dos dados coletados e da literatura especializada, que o modelo vigente, ainda que formalmente adequado às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018 e 2021, permanece estruturalmente limitado, reduzindo a inserção dos MARCs a um cumprimento burocrático de exigências normativas.

O ensino jurídico brasileiro, em sua maioria, segue orientado por uma mentalidade adjudicatória e conteudista, que reproduz a lógica da decisão imposta por um terceiro estatal, em detrimento da formação de profissionais capazes de compreender o conflito como oportunidade de diálogo e construção coletiva de soluções.

A análise empírica das Instituições de Ensino Superior maranhenses mostrou que,

quando a disciplina de MARC é ofertada, sua presença é meramente simbólica, restrita a uma carga horária mínima e dissociada das práticas reais e simuladas que poderiam conferir densidade formativa ao conteúdo. Com isso, a introdução formal da temática não tem sido acompanhada por uma mudança efetiva de paradigma, perpetuando a visão de que a conciliação e a mediação são mecanismos acessórios ou pré-processuais, e não verdadeiras expressões de um novo modo de compreender a justiça.

Essa constatação impõe a necessidade de uma reformulação curricular mais profunda, que ultrapasse o cumprimento normativo e alcance a dimensão cultural e metodológica da formação jurídica. Como apontam Costa e Spengler (2023), a autocomposição de conflitos deve ser entendida não apenas como técnica, mas como eixo estruturante de uma educação voltada à cultura de paz, alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, especialmente ao ODS nº 4, que trata da educação de qualidade. Sob essa ótica, a reformulação curricular não se resume a acrescentar novas disciplinas, mas a reorientar o projeto pedagógico de modo que os métodos consensuais atravessem, de forma transversal, todo o percurso formativo do discente, das disciplinas propedêuticas às práticas jurídicas.

Assim, o que se pretende neste item é formular proposições a partir da constatação empírica de que o modelo atual, além de atender apenas às demandas legais, não mais dá conta das complexas relações sociais que marcam o contemporâneo e que, na ponta, dificultam o efetivo acesso à justiça. As sugestões aqui apresentadas não buscam encerrar o debate, mas antes instigar novas investigações, pois, como já destacado, a ciência se constrói de modo paulatino e cumulativo.

Dessa forma, a reformulação curricular deve ser vista como um processo aberto e contínuo, dependente de revisões críticas constantes dos projetos pedagógicos, das ementas e das metodologias de ensino, para que, pouco a pouco, o ensino jurídico brasileiro possa se alinhar a uma cultura de diálogo, consenso e responsabilidade social.

A construção de uma cultura do consenso, como lembra Da Silva (2019), exige muito mais do que a inserção pontual de uma disciplina sobre métodos consensuais nos currículos jurídicos: impõe uma transformação estrutural na forma de pensar, ensinar e praticar o Direito. Trata-se, antes de tudo, de uma reeducação epistemológica do próprio *habitus* jurídico (Bourdieu, 1996), que por décadas foi condicionado a identificar o conflito como uma patologia social a ser extirpada pela sentença estatal.

Superar essa mentalidade adjudicatória (que se confunde, muitas vezes, com a própria noção de “fazer justiça”) requer a criação de espaços pedagógicos voltados não apenas à técnica, mas à compreensão do conflito como fenômeno relacional e humano, elemento inerente à convivência social e potencialmente transformador (Fiorelli; Fiorelli; Malhadas Junior, 2008).

No Brasil, como já demonstrado pela análise empírica desta pesquisa, a estrutura curricular dos cursos de Direito, em especial no Maranhão, ainda reflete fortemente o paradigma da sentença, reproduzindo a lógica do litígio e relegando a autocomposição a um papel secundário, quando não meramente formal. Essa constatação se coaduna com o diagnóstico de Rodrigues (2000) e Oliveira e Castagna (2016), segundo os quais o ensino jurídico nacional permanece aprisionado a uma racionalidade dogmática, centrada em conteúdos codificados e metodologias transmissivas.

Os cursos, preocupados em atender às exigências do MEC, do ENADE e do Exame da OAB, limitam-se a formar técnicos do Direito, e não sujeitos críticos aptos a compreender a complexidade dos conflitos sociais contemporâneos.

A superação desse quadro exige reformas curriculares de natureza substancial, capazes de reorientar o eixo da formação jurídica da centralidade do litígio para a promoção da justiça consensual. Isso implica não apenas a inclusão de disciplinas específicas sobre negociação, mediação e conciliação o que, evidentemente, é um passo necessário, mas a transversalização dos MARCs em todo o projeto pedagógico do curso. A formação voltada ao consenso deve atravessar as disciplinas de Direito Civil, Processual, Penal e até Constitucional, de modo a permitir que o discente perceba a autocomposição como um valor e um método inerente ao próprio sistema jurídico, e não como um adendo ao processo judicial.

De modo paradigmático, a disciplina de Teoria Geral do Processo deveria ser redimensionada para assumir o conflito como seu ponto de partida, e não a jurisdição. Tradicionalmente, como observa Silva (2019), a abordagem processual se inicia pela análise da ação, do procedimento e do papel do Estado-juiz.

Essa lógica, todavia, cristaliza a ideia de que o conflito só se resolve por intermédio da sentença, o que reitera a cultura da decisão imposta. Em uma perspectiva contemporânea e crítica, o estudo processual deveria partir da compreensão do conflito em sua gênese (seus aspectos emocionais, sociais, comunicacionais e valorativos), para então se examinar as

múltiplas formas de sua gestão, sejam elas autocompositivas ou heterocompositivas. Assim, o aluno aprenderia, desde o início, que o Direito não é apenas um instrumento de coerção, mas também de pacificação e reconstrução de vínculos.

Dentro desse novo arranjo pedagógico, como propõe Petronio Calmon (2007), o ensino dos métodos autocompositivos deveria constituir uma disciplina obrigatória de quatro créditos, abrangendo desde as técnicas de negociação até os institutos da conciliação e da mediação. O objetivo seria formar profissionais capazes de compreender o consenso como expressão de autonomia e corresponsabilidade, e não como concessão.

Nas palavras do autor, “[...] é negociada e autocompositiva, não adversarial, em que as partes mantêm o controle sobre o procedimento e sobre a decisão final [...] conservam o relacionamento entre si e preservam a confidencialidade dos fatos que geraram o conflito” (Calmon, 2007, p. 30). Trata-se, portanto, de uma concepção que reconfigura o papel do operador jurídico, deslocando-o da função de defensor em disputa para o de agente de diálogo e promotor de justiça social.

A reestruturação curricular, todavia, não se limita às disciplinas teóricas. O eixo de formação prática também deve ser redimensionado. Os Núcleos de Prática Jurídica (NPJ), por exemplo, precisam ir além do atendimento contencioso e da simulação de peças processuais. Devem constituir espaços de escuta, acolhimento e análise do conflito, nos quais o aluno, acompanhado de docentes capacitados, possa exercitar a mediação e a conciliação em contextos reais ou simulados. Essa proposta encontra eco em Riskin e Westbrook (1989), que defendem a ampliação do ensino jurídico para incluir habilidades como entrevista, aconselhamento e negociação, competências essenciais à atuação ética e empática no campo jurídico.

Nesse sentido, os docentes assumem papel central. A ausência de professores devidamente formados em práticas autocompositivas representa um dos maiores entraves à efetividade das diretrizes curriculares. Como já pontuaram Rodrigues, Ottoboni e Santos (2023), a efetiva integração dos MARCs no ensino jurídico depende da criação de parâmetros de transversalidade e metodologias ativas, que permitam ao discente vivenciar, e não apenas memorizar, as técnicas de consenso. Isso demanda políticas institucionais de capacitação docente, estímulo à interdisciplinaridade e reformulação dos PPCs (Projetos Pedagógicos de Curso), sob pena de a autocomposição permanecer apenas como um requisito formal.

No plano metodológico, urge também a adoção de técnicas de ensino participativo, capazes de romper com a rigidez expositiva que ainda caracteriza grande parte das salas de aula jurídicas. Como propõe Ghirardi (2012), o diálogo socrático pode ser um importante instrumento de desenvolvimento da reflexão crítica, ao incentivar o aluno a questionar, argumentar e construir significados próprios sobre o fenômeno jurídico.

Outros métodos, como o método do caso, o *role play*²⁹ e as simulações, permitem ao discente experienciar os dilemas éticos e práticos inerentes ao trabalho jurídico, desenvolvendo empatia, escuta ativa e capacidade de negociação. Essas práticas convergem, ademais, com a concepção freireana de educação como ato de conhecimento e libertação, segundo a qual o ensino não deve ser mera transferência de saber, mas construção coletiva de consciência (Freire, 2014).

Nessa linha, a interdisciplinaridade e a integração entre os eixos de formação (fundamental, profissional e prático) mostram-se indispensáveis. Rubens Sampaio (2000) já alertava que as disciplinas propedêuticas são responsáveis pela formação do raciocínio e da argumentação, devendo dialogar com as disciplinas profissionais ao longo de todo o curso, e não apenas em seus primeiros semestres. Isso implica uma revisão estrutural da matriz curricular, para que as matérias de base humanística (como Filosofia, Sociologia, Psicologia Jurídica) interajam com os conteúdos jurídicos específicos, produzindo uma formação integral que permita ao futuro jurista compreender o Direito como fenômeno social e não como técnica isolada.

Em suma, a reforma dos cursos de Direito é condição *sine qua non* para a consolidação de uma cultura do consenso. A permanência do modelo tradicional, centrado na adjudicação e na memorização, não apenas impede a efetivação das DCNs, mas também reforça a distância entre o ensino jurídico e a realidade social que ele deveria servir. A promoção da cultura do diálogo requer, portanto, a revisão crítica das matrizes curriculares, das metodologias docentes e da própria finalidade do ensino jurídico, sob pena de as inovações normativas permanecerem como promessas inconclusas.

²⁹Método aplicável ao ensino do Direito é o *role-play*, que, conforme explica Ghirardi (2012, p. 59), consiste em propor que “cada aluno adote um papel, ou ponto de vista, e que atue juridicamente a partir dele”. Trata-se de uma metodologia que aproxima o ambiente da sala de aula da prática dos operadores do Direito, permitindo aos estudantes desenvolver estratégias jurídicas a partir de situações simuladas. O objetivo principal é “aprimorar nos alunos a capacidade de formular e desenvolver as soluções e os instrumentos mais adequados para avançar um conjunto específico de interesses”, partindo da premissa de que “o conhecimento jurídico tem por finalidade a ação sobre o real e de que este real é constituído por interesses diversos, algumas vezes convergentes, outras vezes, não raro, conflitantes”

A reforma da formação jurídica, quando observada sob o prisma da construção de uma cultura do consenso, revela-se não apenas uma exigência acadêmica ou normativa, mas um verdadeiro imperativo civilizatório. Os dados e análises empíricas apresentados ao longo deste trabalho, sobretudo quanto à tímida presença dos conteúdos ligados aos MARCs nas matrizes curriculares maranhenses, evidenciam que o ensino jurídico brasileiro ainda se encontra cativo de um modelo que privilegia a racionalidade adversarial e a centralidade da sentença. O que se ensina, majoritariamente, é a lógica do embate, não a lógica da escuta; a cultura da imposição, e não a cultura do diálogo.

O desafio, portanto, não se resume a incluir mais disciplinas ou aumentar a carga horária dos conteúdos autocompositivos, mas a reconfigurar epistemologicamente o modo de formar o jurista. Como acentua Da Silva (2019), o que está em jogo é o próprio *habitus* jurídico: uma disposição cognitiva e simbólica profundamente arraigada, que identifica o exercício do Direito com o exercício do poder de decidir. Romper com essa estrutura requer um movimento de natureza pedagógica e ética, capaz de reposicionar o operador do Direito como mediador de relações sociais, e não como mero executor de comandos normativos.

É nesse contexto que se impõe a função jurídico-propositiva da pesquisa, como já destacado. Não se trata, aqui, de propor uma matriz curricular ideal ou de natureza normativa, mas de propor uma mudança de racionalidade formativa, apta a deslocar o eixo da técnica para a compreensão, da disputa para o diálogo, da sentença para a composição. Essa proposta, de natureza essencialmente propositiva, não é um mero exercício teórico: decorre da constatação empírica de que a formação jurídica, tal como estruturada, tem contribuído para perpetuar a cultura da judicialização e a sobrecarga do sistema de justiça, ao invés de atuar na promoção de meios adequados de pacificação social.

Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer, como todo movimento científico responsável, que a presente análise encontra seus próprios limites. O estudo concentrou-se nas matrizes curriculares e nas informações públicas das IES, o que não permite captar integralmente a dinâmica pedagógica em sala de aula, tampouco a eventual presença transversal dos MARCs em disciplinas de outras áreas. Essa limitação, longe de fragilizar o estudo, apenas reforça sua vocação investigativa: como bem lembra Agostinho Ramalho Marques Neto, a ciência se constrói a partir de inquietações constantes, de perguntas que não se esgotam em seus próprios achados, mas que convocam novas formas de olhar o mesmo fenômeno.

Assim, o que se propõe é um caminho de aprofundamento progressivo, em que a análise dos PPCs e das ementas das disciplinas possa revelar, com maior precisão, em que medida os MARCs têm sido tratados, explícita ou implicitamente, na formação jurídica brasileira. Só então será possível compreender se o ensino do Direito, ao menos em perspectiva, caminha para a concretização das DCNs e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, que incluem, entre suas metas, a educação para a cultura de paz, a cidadania e o desenvolvimento sustentável.

Conclui-se, pois, que a reforma da formação jurídica não é apenas uma questão acadêmica, mas um instrumento de acesso à justiça e de transformação social. Reformular as matrizes curriculares significa, nesse sentido, reformular o próprio modo de compreender o Direito e seu papel na sociedade contemporânea.

A consolidação de uma cultura do consenso depende, em última instância, de uma educação jurídica que forme profissionais capazes de dialogar, compreender e construir soluções cooperativas. É dessa base formativa que poderá emergir um novo paradigma jurídico, menos voltado à sentença e mais comprometido com a paz social e a efetividade da justiça.

5.3 O Papel da Educação Jurídica na Consolidação de uma Cultura de Pacificação e Acesso à Justiça

Ressalta-se e se reconhece, como já abordado nesta dissertação, que a obstaculização do acesso à justiça e a crise do Judiciário, encerradas na cultura do conflito e da sentença, são fenômenos multifatoriais, que perpassam dimensões culturais, sociológicas, psicológicas e políticas. Todavia, se a gênese dessa problemática é complexa, sua reprodução cotidiana encontra terreno fértil no modo como se forma o jurista brasileiro.

É nesse ponto que o debate em torno da educação jurídica revela-se crucial: mais do que mero instrumento de capacitação técnica, ela é também um espaço de formação simbólica, capaz de perpetuar ou de subverter paradigmas de atuação profissional e de compreensão do Direito. A presente análise, pois, debruça-se sobre o aspecto educacional e pedagógico, evidenciando como uma reforma nesse campo pode constituir caminho decisivo para reverter o cenário atual.

A reflexão de Watanabe (2007) é, nesse sentido, emblemática. Ao contrapor a chamada *cultura da sentença* à *cultura da pacificação*, o autor evidencia que o cerne do problema não está apenas na morosidade dos tribunais, mas, sobretudo, na mentalidade que rege o modo de pensar e ensinar o Direito no Brasil. A formação tradicional, excessivamente centrada no litígio e na decisão adjudicada, produz operadores jurídicos moldados para vencer causas, e não para transformar relações.

Tal lógica, sedimentada nas academias e reforçada pelo sistema institucional de recompensas (em que o mérito judicial é medido pelo número e pela qualidade das sentenças proferidas), gera uma retroalimentação perversa entre ensino e prática forense: quanto mais se privilegia a sentença como solução paradigmática, mais se distancia o Direito de sua função social pacificadora.

Em termos práticos, a ausência de disciplinas obrigatórias voltadas à mediação, conciliação e negociação, denunciada por Watanabe (2007), é apenas a face mais visível de uma formação dogmática que ancora o imaginário jurídico na figura do juiz-soberano, o detentor da última palavra e da verdade jurídica.

A consequência é a produção de um *habitus* jurídico (no sentido bourdieusiano do termo) essencialmente adversarial, em que a alteridade é compreendida como obstáculo e não como possibilidade de construção. O preconceito ainda latente contra os métodos consensuais, como observa o autor, revela o quanto a dimensão simbólica da sentença, associada à ideia de poder, autoridade e superioridade técnica, ainda sobrepõe-se à busca pela pacificação efetiva dos conflitos.

Nesse cenário, a educação jurídica surge não apenas como uma instância de reprodução cultural, mas também como espaço potencial de transformação. Se é na universidade que se constrói o modo de ver, sentir e interpretar o Direito, é também nela que pode nascer um paradigma: o da pacificação como função essencial da atividade jurídica.

Dinamarco (1986), cujo os ensinamentos são resgatados por Watanabe, lembra que os meios não judiciais de pacificação reforçam a equivalência funcional entre jurisdição e autocomposição, pois ambos têm por escopo social maior a pacificação das pessoas e grupos mediante a eliminação do conflito. Essa constatação, de natureza teleológica, impõe repensar o próprio papel do ensino jurídico: não basta ensinar o Direito como técnica de decisão, é preciso ensiná-lo como prática de diálogo.

Nessa direção, a educação jurídica precisa transcender a lógica mecanicista denunciada por Freire (1997), segundo a qual o conhecimento é reduzido à mera reprodução de conteúdos, sem espaço para a consciência crítica. Uma pedagogia voltada à cultura da paz exige o abandono do ensino bancário e a adoção de metodologias que privilegiem a escuta, a empatia e o exercício da alteridade, elementos que também constituem o núcleo ético dos métodos consensuais. Assim, a superação da cultura da sentença não se dá apenas pela multiplicação de disciplinas sobre mediação ou arbitragem, mas pela reconstrução epistemológica do próprio ensino do Direito, que deve deixar de ser “ensino sobre o litígio” para tornar-se “educação para a convivência”.

Dessa maneira, compreender o papel da educação jurídica na consolidação de uma cultura de pacificação e acesso à justiça implica reconhecer que as faculdades de Direito são, simultaneamente, reprodutoras e agentes possíveis de ruptura do paradigma adjudicatório. Ao formar operadores que enxergam o conflito como expressão de diversidade e não como ameaça à ordem, a universidade pode contribuir para o reequilíbrio do sistema de justiça, que hoje se encontra saturado por uma litigiosidade estrutural. Como propõe Watanabe (2007), a verdadeira revolução cultural não depende apenas de reformas legislativas, mas de uma transformação de mentalidades, e, portanto, de uma reforma educacional que devolva ao Direito sua vocação primeira: pacificar com justiça.

Como já abordado nesta dissertação, a obstaculização do acesso à justiça e a crise estrutural do Judiciário, fenômenos que se alimentam mutuamente, são multifatoriais, perpassando aspectos culturais, sociológicos, psicológicos e políticos. A presente análise, contudo, concentra-se no plano educacional e pedagógico, e galgou demonstrar que a formação jurídica tradicional, fundada na lógica adversarial e conteudista, contribui decisivamente para a manutenção da cultura da sentença e, portanto, para a perpetuação da cultura do conflito. Reverter esse cenário implica, antes de qualquer inovação legislativa, reconfigurar a educação jurídica, de modo que o ensino do Direito se torne espaço de humanização e não de reprodução de modelos hierárquicos e coercitivos.

Com propriedade, Kazuo Watanabe (2005) cunhou a expressão *cultura da sentença* para designar o fenômeno pelo qual o sistema jurídico brasileiro (sobretudo sua dimensão educacional) privilegia o ato de decidir sobre o de pacificar. Em seu diagnóstico, o modelo de ensino e de exercício da profissão jurídica, historicamente moldado pela crença na jurisdição estatal como via exclusiva de solução de conflitos, produz operadores do Direito treinados

para “ganhar” causas, e não para compreender relações humanas.

Essa tendência resulta em uma formação unidimensional, na qual o conflito é visto como uma patologia a ser eliminada pela autoridade do juiz e não como uma expressão legítima das tensões inerentes à vida em sociedade. Como enfatiza o autor, “o que prevalece entre nós é a cultura da sentença”, isto é, o predomínio da decisão imposta sobre o diálogo construído.

Constatação essa que revela a dimensão pedagógica da crise da justiça brasileira. O modelo educacional que forma o bacharel em Direito ainda está atrelado à herança positivista e exegetica, que reduz o ensino à transmissão de conteúdos e o aprendizado à memorização de normas. O professor, nesse cenário, figura como emissor de verdades, e o aluno, como recipiente passivo. Paulo Freire (1997) já denunciava esse modelo “bancário” de educação, em que o conhecimento é depositado de forma vertical, mecanicista e desprovida de reflexão crítica. No caso do ensino jurídico, essa estrutura não apenas empobrece o processo educativo, como também reproduz, simbolicamente, a verticalidade do próprio sistema de justiça, em que o juiz fala e as partes se submetem.

Desse modo, a perpetuação da cultura da sentença não é apenas uma questão institucional, mas epistemológica e pedagógica. Forma-se um profissional adestrado à litigiosidade, treinado para disputar, argumentar e vencer, mas incapaz de escutar, compreender e compor. O resultado é a consolidação de um *habitus* jurídico adversarial, orientado por uma lógica binária (de certo e errado, vencedor e vencido), incompatível com a complexidade das relações contemporâneas. Assinala Watanabe (2005), pois, há, nas academias, uma ênfase quase exclusiva na solução contenciosa e adjudicada, sendo os métodos autocompositivos relegados a um plano secundário ou meramente formal.

Para romper esse ciclo, é necessário reorientar a educação jurídica para a formação de sujeitos críticos, reflexivos e dialógicos, aptos não apenas a conhecer a lei, mas a compreender os contextos humanos que lhe dão sentido. A proposta de Educação Jurídica para a Cultura de Paz, proposta por Nunes *et al.* (2018), alinha-se a essa necessidade ao propor uma verdadeira inversão da lógica curricular, deslocando o eixo central do ensino jurídico da sentença para o consenso.

Nessa perspectiva, formar para a cultura de paz não significa apenas inserir disciplinas sobre conciliação e mediação, mas transversalizar o ideal de pacificação em todas as

atividades acadêmicas (no ensino, na pesquisa e na extensão), de modo que o Direito seja compreendido como instrumento de transformação social e não de reprodução de violências simbólicas.

Como sustentam Nunes *et al.* (2018), a formação jurídica voltada à pacificação deve atender a uma tríplice dimensão: pessoal, relacional e estrutural. No plano pessoal, busca-se desenvolver a empatia e o autoconhecimento, minimizando os efeitos destrutivos dos conflitos e potencializando o crescimento humano; no plano relacional, pretende-se restabelecer a comunicação e a confiança entre os sujeitos envolvidos; e, no plano estrutural, objetiva-se intervir nas causas sistêmicas da violência e das desigualdades, promovendo a justiça substantiva e a participação social.

Esse modelo pedagógico, inspirado em John Paul Lederach (2012), transcende a ideia de “resolver conflitos” para propugnar sua transformação, ou seja, a capacidade de converter tensões destrutivas em oportunidades de reconstrução de vínculos e de fortalecimento comunitário.

A diferença entre *resolução* e *transformação* de conflitos é central para essa discussão. Enquanto a resolução busca apenas encerrar o problema imediato (aliviando sintomas e restaurando uma aparência de normalidade), a transformação compreende o conflito como fenômeno relacional e processual, que demanda tempo, escuta e mudanças estruturais. Não se trata, portanto, de “como terminar algo que não desejamos”, mas de “como construir algo novo e desejável”, deslocando o foco do conteúdo da disputa para o tecido relacional que a sustenta.

Assim, o horizonte da transformação é de médio e longo prazo, orientado não pela pressa de encerrar, mas pela disposição de compreender, reconciliar e reconstruir. Essa visão processual e humanista do conflito coincide com a própria noção de justiça como experiência dialógica e não como imposição autoritativa.

Esse ideal encontra respaldo nas DCNs dos Cursos de Direito (Resolução CNE/CES nº 5/2018), que expressamente determinam que o egresso deve desenvolver “a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos” (art. 4º, VI), bem como dominar as técnicas correspondentes (art. 3º). Contudo, como bem observa Nunes *et al.* (2018), a mera inclusão normativa não assegura a mudança paradigmática pretendida, se não vier acompanhada de uma reforma metodológica e epistêmica.

O desafio, portanto, é fazer com que tais diretrizes saiam do plano formal e se concretizem na estrutura das matrizes curriculares, nos núcleos de prática jurídica e nas posturas docentes, promovendo um ensino efetivamente interdisciplinar, participativo e comprometido com a cultura de paz.

Em última análise, é a própria função social da universidade jurídica que se encontra em jogo. Educar para a paz significa educar para a democracia, para a cidadania e para a alteridade. Implica, portanto, uma revisão profunda das práticas docentes, substituindo o ensino monológico pelo diálogo socrático, o conteúdo imposto pela construção compartilhada e a competição pela cooperação. A formação jurídica, nesse contexto, deixa de ser mera preparação técnica para o mercado e passa a ser ato político de reconstrução da justiça, uma justiça concebida não como sentença, mas como processo contínuo de escuta e reconciliação.

Por conseguinte, a transição da cultura do conflito para a cultura da paz requer um duplo movimento: interno, no âmbito da subjetividade dos operadores do Direito, e externo, nas estruturas institucionais e curriculares que moldam seu *habitus*.

Enquanto perdurar a lógica da sentença como ápice do trabalho jurídico, o Direito continuará reproduzindo a violência simbólica de um sistema que fala sobre as pessoas, e não com elas. Somente quando a educação jurídica se converter em espaço de diálogo, crítica e empatia, o ensino do Direito poderá contribuir para a construção de uma sociedade verdadeiramente pacificada, não pela força da lei, mas pela força do entendimento.

A superação da cultura da sentença e da crise estrutural da justiça brasileira depende, antes de tudo, de uma reformulação do modo de formar o jurista. A excessiva centralidade da adjudicação e o ensino dogmático consolidaram um modelo de racionalidade jurídica que naturaliza o litígio como resposta única ao conflito (Watanabe, 2007). Esse paradigma, reproduzido nas faculdades de Direito, condiciona gerações de profissionais a compreenderem o processo como o principal instrumento de pacificação, quando, na realidade, ele frequentemente apenas transfere o conflito ao espaço judicial.

Nesse contexto, a reforma da educação jurídica emerge como eixo estratégico para a consolidação de uma cultura de paz. A Resolução CNE/CES nº 5/2018 já reconhece a necessidade de capacitar o egresso para o “domínio das formas consensuais de composição de conflitos” (Brasil, 2018), o que demonstra uma tentativa de alinhar o ensino à lógica cooperativa prevista também no art. 3º do CPC/2015 e na Lei nº 13.140/2015 (Lei de

Mediação). Entretanto, como evidenciam estudos de Nunes *et al.* (2018), as instituições de ensino ainda realizam uma inclusão formal, e não substancial, desses conteúdos, reproduzindo a tradição adversarial e competitiva.

A transformação necessária exige, portanto, mais do que a inserção de disciplinas isoladas sobre mediação ou conciliação. Implica impregnar toda a estrutura pedagógica (ensino, pesquisa e extensão) de valores dialógicos, empáticos e colaborativos, substituindo o paradigma da imposição pelo da escuta (Silva, 2019; Spengler; Da Costa, 2023). Trata-se de deslocar o foco da sentença para o sujeito do conflito, formando operadores capazes de compreender o Direito como espaço de reconstrução relacional e não apenas de definição normativa.

Essa perspectiva demanda também a revisão dos métodos didático-pedagógicos. Conforme defendem Freire (1997) e Ghirardi (2012), o ensino jurídico deve abandonar o modelo bancário e adotar metodologias participativas (diálogo socrático, método do caso, *role-play* dentre outra gama de metodologias) que coloquem o estudante em posição ativa de reflexão e decisão. O objetivo é desenvolver competências éticas e comunicativas compatíveis com a lógica da autocomposição e com o ideal de acesso democrático à justiça (Cappelletti; Garth, 1988).

A proposta, assim, é jurídico-propositiva, no sentido de Witker (1985): identificar o déficit estrutural do ensino jurídico e propor caminhos normativos e institucionais para revertê-lo. Ao educar para o consenso, as faculdades de Direito passam a formar não apenas técnicos do litígio, mas agentes da pacificação social, aptos a transformar o conflito em oportunidade de diálogo e aprendizado coletivo (Liderach, 2012).

Em síntese, a reforma curricular não se resume a ajustar cargas horárias, mas a repensar a própria epistemologia do Direito. Educar para a paz é educar para o acesso à justiça em sentido amplo, aquele que se realiza na consciência, na linguagem e na relação com o outro. A cultura da sentença só cederá espaço à cultura do consenso quando o ensino jurídico for, ele próprio, um exercício de diálogo.

6 CONCLUSÃO

A presente dissertação, concebida sob o rigor da pesquisa científica em Direito, parte do pressuposto de que compreender é distinto de julgar. A ciência, por definição, não se orienta por simpatias ou antipatias, mas pela busca de coerência entre o objeto e os instrumentos de análise. Desse modo, este trabalho não tem a pretensão de emitir juízos de valor, de celebrar ou de censurar o estado atual da formação jurídica, mas de descrevê-lo com fidelidade metodológica e de interpretá-lo à luz dos referenciais teóricos e empíricos adotados. Assim como não se poderia reprovar Newton por estudar a gravidade, caso alguém caia e se lesione, ou Zygmunt Bauman por examinar as relações líquidas da modernidade, também não se pode imputar carga valorativa a quem se propõe a compreender a elevada judicialização de demandas e o papel dos MARCs na transformação do ensino jurídico.

Tal postura epistemológica traduz o compromisso com a neutralidade axiológica e com a observância do método como caminho para o conhecimento válido. O esforço empreendido nesta pesquisa não é o de defender causas, mas o de compreender fenômenos. Por essa razão, a investigação se aproxima do paradigma compreensivo (aquele que busca apreender os significados sociais e institucionais subjacentes aos discursos e práticas jurídicas), sem com isso abdicar do rigor analítico que caracteriza as ciências sociais aplicadas. A neutralidade aqui invocada não é indiferença, mas distância crítica: a necessária separação entre o pesquisador e o objeto, de modo que a interpretação não se confunda com opinião nem se converta em manifesto.

A escolha desse ponto de partida epistemológico permitiu abordar o conflito não como uma disfunção ou um defeito nacional, mas como fenômeno histórico e socialmente condicionado, cuja compreensão demanda o entrecruzamento de múltiplas dimensões: culturais, institucionais e pedagógicas. Do mesmo modo, o exame dos MARCs foi conduzido sem romantizações, reconhecendo que esses instrumentos não constituem panaceia, mas alternativas dentro de um sistema de justiça que se reinventa diante das exigências contemporâneas de acesso à justiça, eficiência e pacificação social.

Nessa perspectiva, a presente dissertação situa-se no campo da pesquisa aplicada, comprometida com a produção de conhecimento que, embora distanciado da militância institucional, possa servir de subsídio à formulação de políticas públicas e à reorientação das

práticas educacionais. O percurso investigativo, que combinou análise documental, revisão bibliográfica e leitura crítica das matrizes curriculares, foi conduzido sob a consciência de que toda ciência é construção histórica e situada, e que a objetividade possível decorre não da negação do sujeito, mas do controle reflexivo de suas interferências.

Por conseguinte, o resultado aqui apresentado não se pretende definitivo. Trata-se de uma leitura possível, entre tantas, de um fenômeno complexo, cuja natureza dinâmica impede conclusões fechadas. O mérito da pesquisa, portanto, não reside em oferecer respostas finais, mas em propor novas perguntas. É nesse horizonte, de abertura e provisoriedade, que se deve compreender o presente trabalho: como contribuição científica voltada à compreensão do ensino jurídico e de sua relação com a elevada judicialização de demandas e os meios adequados de resolução de conflitos, sem qualquer pretensão de esgotar a temática, mas com o compromisso de fomentar o debate e o aprimoramento contínuo.

Partindo da abertura epistemológica anteriormente delineada, a segunda seção dedicou-se a examinar as bases sociológicas e históricas da cultura do conflito, tomando-a não como um desvio, mas como expressão legítima e constitutiva da vida social. À luz das contribuições de Simmel, Coser e Boaventura de Sousa Santos, buscou-se demonstrar que o conflito é elemento estrutural da convivência humana, desempenhando função integradora e reorganizadora das relações sociais. No entanto, no contexto brasileiro, essa dimensão construtiva do conflito foi progressivamente capturada por uma racionalidade jurídico-estatal que o reduziu à sua face litigiosa, traduzida no predomínio da “cultura da sentença” sobre a “cultura do consenso”.

A análise histórica permitiu compreender como esse fenômeno se enraizou na formação jurídica nacional, entrelaçando-se a traços culturais como a cordialidade, o personalismo e o patrimonialismo. A partir de Sérgio Buarque de Holanda e de Raymundo Faoro, observou-se que a sociabilidade cordial e a confusão entre o público e o privado forjaram um modelo institucional no qual a confiança social é substituída pela tutela do Estado, de modo que o Judiciário passa a ser visto como instância única de pacificação e reconhecimento. O resultado é uma forma peculiar de litigiosidade, na qual a crença na jurisdição substitui a confiança nas relações interpessoais, deslocando a mediação social para o campo exclusivo da decisão judicial.

Nesse contexto, a educação jurídica emerge como vetor de reprodução dessa mentalidade. Desde as origens das Faculdades de Direito no Império, o ensino jurídico

brasileiro se estruturou sob o signo do bacharelismo liberal, fenômeno cultural e político que, conforme Medina (2009) e Francischetto (2019), associou prestígio e poder à figura do jurista, dissociando-o das demandas concretas da sociedade. A dogmática jurídica, moldada por essa tradição, consolidou-se como saber fechado sobre si, reforçando o ethos da litigiosidade e afastando-se de práticas pedagógicas orientadas ao diálogo e à cooperação.

Ao longo dessa seção, demonstrou-se que essa herança histórica não se restringe ao plano cultural, mas se projeta sobre a própria estrutura institucional do Direito. O modelo adversarial, dominante no processo judicial brasileiro, reforça a lógica binária de vencedores e vencidos, reduzindo o conflito à sua dimensão formal e esvaziando seu potencial integrativo. É justamente nesse ponto que o pensamento de Michele Taruffo se revela particularmente relevante: ao propor uma concepção qualitativa de eficiência processual, Taruffo desloca o foco da mera celeridade e do encerramento do litígio para a efetividade e a justiça das decisões, compreendendo que a eficiência não se mede pelo tempo de duração do processo, mas pela qualidade do resultado produzido e pela legitimidade do procedimento que o gera.

Essa leitura, em diálogo com Chiovenda e com o paradigma cooperativo do novo Código de Processo Civil, permite reconhecer que o verdadeiro acesso à justiça não se alcança apenas pela ampliação quantitativa da jurisdição, mas pela transformação qualitativa dos modos de tratar o conflito. Nesse sentido, a eficiência processual em Taruffo não é apenas técnica, mas ética: pressupõe corresponsabilidade entre magistrado, partes e sociedade, em um processo que seja simultaneamente célere, justo e socialmente útil.

Dessa reflexão deriva o eixo que atravessa toda a dissertação: a compreensão de que a elevada conflituosidade, encerrada no alto número de demandas judiciais, no Brasil, é produto de uma formação histórica que valoriza a sentença como símbolo de autoridade e deslegitima as formas consensuais de composição. A superação dessa lógica, portanto, não se fará apenas por reformas normativas, mas por um reposicionamento cultural e educacional, capaz de reconstruir o papel do Direito como instrumento de diálogo e de pacificação social.

Essa conclusão preparatória da segunda seção, pois, de fundamento para a discussão desenvolvida na seção seguinte, em que se investigam os MARCs, tanto em sua trajetória legislativa quanto em sua consolidação teórica. O movimento que parte da cultura do conflito para a cultura do consenso não é apenas uma transição semântica, mas uma inflexão paradigmática, que redefine o papel do jurista, do processo e do próprio Estado na administração dos conflitos sociais.

A partir do quadro teórico delineado na segunda seção, que demonstrou como o conflito se enraizou na formação jurídica e institucional brasileira, a terceira seção voltou-se à análise dos Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC), compreendidos não apenas como instrumentos procedimentais, mas como expressão de uma mudança paradigmática na forma de se compreender e tratar o conflito.

Partindo da reconstrução histórico-legislativa, verificou-se que o caminho percorrido pelos MARCs no Brasil é gradual e cumulativo, acompanhando transformações mais amplas na cultura jurídica ocidental. Da conciliação e arbitragem previstas no período imperial à institucionalização da mediação judicial e extrajudicial nas últimas décadas, a evolução normativa demonstra o esforço do legislador em estruturar mecanismos capazes de ampliar o acesso à justiça e promover a cultura da pacificação. Esse percurso, contudo, não se deu sem resistências: o processo de incorporação dos métodos consensuais foi marcado por tensões entre a tradição adjudicatória e a emergência de novas racionalidades, mais abertas ao diálogo e à corresponsabilidade das partes.

No plano conceitual, a seção destacou que a multiplicidade terminológica, “métodos alternativos”, “adequados” ou “consensuais”, reflete um debate teórico legítimo, mas que, por vezes, se desvia do essencial. Conforme se defendeu, o cerne da discussão não reside na escolha vocabular, mas na filosofia subjacente a esses métodos. A insistência em disputas terminológicas, ainda que revele engajamento acadêmico, pouco contribui para a efetividade da política pública de tratamento adequado dos conflitos. O que importa, em verdade, é a assimilação de um ethos que valorize a comunicação, a empatia e a cooperação, valores que sustentam a passagem da “cultura da sentença” para a “cultura do consenso”, conforme bem propõe Trícia Navarro Xavier Cabral (2017).

Além disso, a seção examinou as especificidades de cada modalidade mais difundidas (conciliação, mediação e arbitragem), ressaltando suas naturezas, finalidades e limites. Demonstrou-se que, embora distintas em método e grau de intervenção, todas partilham de um mesmo fundamento teleológico: deslocar o foco do conflito para as pessoas envolvidas nele. A conciliação, de caráter mais diretivo, tem se mostrado útil em controvérsias simples e de natureza patrimonial, enquanto a mediação, fundada na autonomia e no restabelecimento do diálogo, revela-se adequada às disputas em que persistem vínculos continuados entre as partes. Já a arbitragem, com sua lógica mais técnica e vinculada à autonomia da vontade, representa uma alternativa de celeridade e especialização, sobretudo nas relações

empresariais.

A análise também evidenciou a atuação institucional do Sistema de Justiça na promoção dos MARCs, destacando o papel do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), do Ministério Público e dos Tribunais de Justiça estaduais, notadamente o TJMA, na estruturação de Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSCs), na capacitação de conciliadores e mediadores e na difusão de práticas restaurativas. Essa vertente prática permitiu demonstrar que, embora haja avanços institucionais, a efetividade dos MARCs ainda depende de uma profunda transformação cultural, tanto no interior das instituições quanto na formação dos profissionais do direito.

Sob outro ângulo, Aquino (2016) adverte que a desjudicialização dos conflitos não se resume a um rearranjo procedimental, mas implica uma transformação paradigmática no modo de compreender o próprio fenômeno jurídico. A autora identifica, com precisão, que as reformas normativas, a exemplo do novo Código de Processo Civil e da Lei de Mediação, permanecem insuficientes quando não acompanhadas de uma mudança cultural e pedagógica na formação dos operadores do direito.

Essa observação converge integralmente com o eixo desta pesquisa, ao propor que a superação da mentalidade litigiosa exige um processo educativo que ultrapasse o formalismo técnico e abrace os valores de cooperação, empatia e comunicação. Em linha com o pós-positivismo, Aquino (2016) reconhece que o Direito contemporâneo não pode mais se limitar à subsunção normativa, devendo incorporar princípios éticos e sociais que orientem a atuação do jurista em direção à justiça substancial. A formação jurídica, portanto, não pode permanecer restrita ao domínio do conteúdo legal; deve também desenvolver competências relacionais e comunicativas aptas a promover a pacificação social.

É nesse ponto que a educação jurídica se revela como o verdadeiro laboratório de transformação da cultura jurídica. Formar profissionais que compreendam a importância dos meios adequados de resolução de conflitos é formar intérpretes do Direito capazes de atuar não apenas no foro, mas também na sociedade. Como propõe Aquino (2016), o desafio contemporâneo é deslocar o eixo da formação do tecnicismo estéril para uma ética dialógica e colaborativa, que reconheça no consenso não a negação do conflito, mas a sua elaboração construtiva.

Nesse ponto, a dissertação buscou articular o plano nacional com o horizonte

internacional, situando a educação jurídica brasileira no contexto da Agenda 2030 da ONU e do *Global Mediation*. A análise do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável n.º 16 “Paz, Justiça e Instituições Eficazes” revelou a inserção dos MARCs como parte de um compromisso global com a construção de sociedades inclusivas e pacíficas. De igual modo, o ODS 4, voltado à educação de qualidade, reforça a responsabilidade da academia jurídica em formar profissionais aptos ao diálogo, à escuta e à empatia, convertendo o ensino do direito em instrumento de cidadania e sustentabilidade social.

O *Global Mediation Rio 2014*, ao reafirmar a mediação como serviço público voltado à cidadania e ao pertencimento constitucional, ofereceu lastro ético e político a essa compreensão. A “*Carta Rio Global Mediation*” sintetiza esse consenso internacional ao compreender a mediação como método capaz de restituir o sentido comunitário da justiça, integrando técnica, valor e cidadania. Essa referência revelou-se essencial para sustentar a tese de que a consolidação dos MARCs no Brasil não é apenas uma política interna, mas um movimento que nos conecta a uma agenda global de pacificação e desenvolvimento humano.

Em síntese, a terceira seção evidenciou que o verdadeiro desafio dos MARCs não está em sua normatização, já consolidada, mas em sua interiorização cultural e pedagógica. O obstáculo não é jurídico-formal, mas formativo: exige-se uma mudança de mentalidade no modo de pensar o direito, ensinar o direito e praticar o direito. Essa conclusão estabelece um elo direto com a próxima seção, que se volta ao exame empírico da presença (ou ausência) desses conteúdos nas matrizes curriculares dos cursos de Direito do Maranhão, investigando se a formação jurídica tem, de fato, acompanhado essa transformação paradigmática ou se permanece cativa da tradição litigiosa.

A quarta seção, de natureza eminentemente empírica, permitiu confrontar as hipóteses teóricas formuladas nas seções anteriores com a realidade concreta das matrizes curriculares dos cursos de Direito no Maranhão. A análise documental, conduzida com base nos parâmetros metodológicos delineados por Fonseca (2009) e Gustin (2020), afastou o empirismo impressionista e possibilitou extrair, das “fontes de papel”, indícios objetivos sobre o modo como as instituições de ensino superior têm incorporado, ou deixado de incorporar, os conteúdos vinculados aos Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC) em seus projetos formativos.

Constatou-se que, embora a política pública de incentivo aos MARCs esteja consolidada no plano normativo e institucional, sua efetiva internalização no ensino jurídico

maranhense permanece incipiente. O levantamento revelou que a carga horária dedicada às disciplinas relacionadas ao tema raramente ultrapassa 60 horas, o que representa fração ínfima diante das 3.700 horas mínimas exigidas pelo Ministério da Educação. Essa desproporção é eloquente: demonstra que o compromisso pedagógico com a cultura do consenso ainda não alcançou o mesmo grau de institucionalidade que o discurso jurídico-normativo ostenta. Em outras palavras, a consensualidade está formalmente presente, mas substancialmente ausente.

A diversidade de nomenclaturas (“Meios Alternativos”, “Métodos Adequados”, “Mediação e Arbitragem”) reforça essa conclusão, na medida em que traduz a inexistência de um paradigma curricular uniforme. Mais do que mera variação terminológica, trata-se de um indicativo de dispersão conceitual e metodológica, revelando que o ensino dos MARCs ainda não se estruturou como eixo formativo consistente, mas como apêndice temático ou campo de experimentação periférico. O resultado é uma fragmentação pedagógica que reproduz, no plano do ensino, a mesma hesitação cultural observada no sistema de justiça: reconhece-se a importância da consensualidade, mas ainda se age segundo os reflexos da valorização de demandas levadas ao judiciário.

A análise também destacou a diferença entre universidades públicas e privadas. Enquanto as primeiras tendem a preservar uma estrutura curricular rígida, ancorada nas disciplinas tradicionais e nos cânones dogmáticos, as instituições privadas demonstram maior flexibilidade, introduzindo disciplinas ou projetos voltados à mediação e à arbitragem. Todavia, mesmo nesses casos, as iniciativas são pontuais e nem sempre obrigatórias. O caso da UEMA, que oferece a disciplina como optativa, e de instituições como UNDB, UniFacema e Laboro, que sequer a contemplam, exemplifica o caráter ainda marginal do tema. Assim, a seção evidenciou que, embora haja dispersos esforços de inovação, a formação jurídica maranhense ainda se orienta, em larga medida, pela lógica da sentença e do contencioso.

Além disso, a pesquisa revelou aspectos qualitativos que merecem reflexão. A modalidade de oferta, muitas vezes remota ou híbrida, suscita questionamentos sobre a efetividade da formação prática, considerando que a mediação e a conciliação demandam o desenvolvimento de habilidades relacionais, de escuta e de empatia dificilmente reproduzíveis em ambientes virtuais. Esse dado, ainda que secundário, reforça a tese de que a formação para a consensualidade requer não apenas novos conteúdos, mas também novas metodologias de ensino, pautadas em vivência, simulação e interdisciplinaridade.

Em termos analíticos, o conjunto dos achados empíricos permite afirmar que o ensino

jurídico maranhense ainda não internalizou a filosofia dos MARCs como componente essencial da formação do jurista contemporâneo. O que se observa é um modelo curricular que cumpre formalmente a legislação, mas que, em essência, permanece preso à cultura da judicialização e à crença no Estado-juiz como locus exclusivo de resolução dos conflitos. O paradoxo é evidente: prega-se a cultura da paz, mas ensina-se a cultura da sentença.

Assim, além de confirmada a hipótese inicialmente formulada, observa-se que, assim como na prática forense, o sistema jurídico de ensino também lateraliza os meios consensuais, relegando-os a um segundo plano tanto na formação do jurista quanto na atividade profissional cotidiana. Essa correspondência estrutural entre ensino e prática revela que a marginalização dos MARCs não é apenas um fenômeno pedagógico, mas uma manifestação da própria cultura jurídica brasileira, que reproduz, de modo quase reflexo, a lógica adversarial que busca superar. Como mencionado, esse fenômeno abre vistas a novas inquietações: até que ponto a transformação da prática forense depende, antes, da transformação do ensino jurídico? E, inversamente, seria possível reformar os currículos sem que o próprio sistema de justiça reformule seus padrões de atuação?

Dessa forma, a seção empírica não apenas confirmou as hipóteses levantadas na parte teórica, como também trouxe elementos concretos para a formulação de respostas provisórias a essas questões. Ao revelar as lacunas e contradições das matrizes curriculares, abriu-se o caminho para o quarto e último movimento deste trabalho, o de natureza construtiva, no qual se buscará delinear propostas para uma formação jurídica equilibrada, capaz de integrar os meios adequados de resolução de conflitos à estrutura curricular dos cursos de Direito. É nesse horizonte que se insere o item seguinte, que, sem perder o rigor científico, propõe caminhos viáveis para o aprimoramento da formação jurídica e a consolidação de uma cultura de pacificação e de acesso à justiça em sentido pleno.

Chegado este ponto, impõe-se o movimento de retorno, não no sentido de retroceder, mas de revisitar, sob nova luz, o caminho percorrido. A dissertação que ora se encerra partiu de uma inquietação concreta, situada na confluência entre a cultura do conflito e a formação jurídica, e alcança, agora, a sua síntese crítica, na qual se confirmam as hipóteses iniciais e se desvelam novas possibilidades de leitura e intervenção. O percurso teórico-empírico trilhado permitiu compreender que a litigiosidade, longe de ser mero traço comportamental ou conjuntural, constitui expressão histórica de um modelo institucional e pedagógico que, ao longo do tempo, naturalizou o litígio como sinônimo de justiça e o processo judicial como via

exclusiva de pacificação social.

Ao resgatar as raízes dessa tradição, a pesquisa mostrou que o conflito, enquanto fenômeno social, foi progressivamente capturado pelo formalismo jurídico, perdendo parte de sua potência integradora e criadora. A formação jurídica brasileira, herdeira direta dessa cultura, reproduziu o mesmo modelo adversarial que orienta a prática forense, centrado na figura do Estado-juiz como protagonista da solução dos litígios. Essa constatação foi confirmada tanto no plano teórico (pela análise das categorias sociológicas e jurídicas de Simmel, Coser, Boaventura de Sousa Santos e Taruffo) quanto no plano empírico, pela leitura das matrizes curriculares das instituições de ensino superior do Maranhão.

Os resultados da pesquisa documental revelaram que, embora haja previsão formal de disciplinas voltadas aos Meios Adequados de Resolução de Conflitos (MARC), sua inserção nos currículos ainda se dá de modo periférico, simbólico e, em muitos casos, meramente burocrático. A carga horária ínfima, a nomenclatura imprecisa e a ausência de transversalidade pedagógica indicam que os cursos de Direito, em sua maioria, limitam-se a atender formalmente às exigências normativas, sem que isso se traduza em efetiva transformação da cultura formativa.

À luz desse diagnóstico geral, os resultados desta pesquisa permitem refletir, de modo aplicado, e a título exemplificativo, sobre possíveis aprimoramentos no próprio Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão. Embora a UFMA se destaque, no cenário estadual, por ofertar disciplina obrigatória voltada aos MARCs, com carga horária de 60 horas, a sua alocação no 9º período revela uma tensão recorrente identificada ao longo da análise empírica: o reconhecimento formal da consensualidade não se converte, necessariamente, em efetividade pedagógica.

A posição tardia do componente curricular, pois, sugere que o discente somente é apresentado, de maneira sistemática, às práticas consensuais quando já se encontra profundamente imerso na lógica adversarial e no ensino processual tradicional, o que tende a relegar os MARCs à condição de conteúdo complementar, e não estruturante, da formação jurídica.

Nesse sentido, os dados empíricos levantados autorizam indicar, como diretriz de aprimoramento do PPC da UFMA, a antecipação parcial do contato do discente com a racionalidade consensual, seja por meio da redistribuição temporal da disciplina para períodos

intermediários, seja pela inserção de módulos introdutórios ou unidades temáticas transversais nas disciplinas de Teoria do Processo e Processo Civil. Ademais, evidencia-se a necessidade de fortalecimento metodológico do componente, com ênfase em práticas simuladas, oficinas de negociação, mediação e escuta ativa, de modo a promover o desenvolvimento de competências comunicativas e relacionais essenciais à atuação profissional contemporânea.

Trata-se, portanto, não de ampliar carga horária de forma abstrata, mas de integrar os MARCs ao núcleo formativo do curso, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, com a Agenda 2030 da ONU e com a vocação pública da UFMA de formar juristas comprometidos com a efetividade do acesso à justiça e com a promoção de uma cultura de pacificação social.

Assim, além de confirmada a hipótese inicial, observa-se que, assim como na prática forense, o sistema jurídico de ensino também lateraliza os meios consensuais, o que permite inferir se tratar de uma prática que se reproduz tanto na formação do jurista quanto na atividade profissional. Tal fenômeno, longe de ser trivial, abre vistas a novas inquietações, entre elas, a de como o ensino jurídico pode, de fato, converter-se em instrumento de reconstrução cultural, e não apenas de reprodução institucional.

Diante desse quadro, a pesquisa não se limita a um diagnóstico, mas se volta para o horizonte da reconstrução. O projeto de uma formação jurídica equilibrada, defendido nesta dissertação, não é mera proposta curricular, mas um imperativo ético-pedagógico que responde à urgência de reorientar o ensino do Direito à luz dos valores constitucionais e das demandas contemporâneas de justiça. Essa formação equilibrada, ao conjugar técnica, crítica e sensibilidade, insere-se na perspectiva da justiça multiportas e da Agenda 2030 da ONU, especialmente no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de Qualidade) e 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes). O ensino jurídico, sob essa ótica, deixa de ser instrumento de manutenção da cultura da sentença para tornar-se vetor de uma cultura de diálogo, empatia e responsabilidade compartilhada.

Não se trata, pois, de substituir o processo judicial, mas de ressignificá-lo, situando-o como uma entre diversas formas legítimas de administrar os conflitos sociais. A formação jurídica deve preparar o futuro operador não apenas para litigar, mas, sobretudo, para compreender o conflito em sua complexidade, reconhecer seus aspectos relacionais e promover soluções dialógicas que ampliem o acesso à justiça material. Em suma, formar juristas que saibam “falar o direito”, mas que também saibam ouvir a sociedade.

Por fim, importa reafirmar o caráter científico desta investigação. O estudo aqui desenvolvido é, antes de tudo, um exercício de observação metodologicamente orientada, não de juízo de valor. O propósito não é elogiar nem criticar instituições, mas compreender fenômenos. Assim como Newton não criticou a gravidade, mas a descreveu para que pudesse ser melhor compreendida, esta pesquisa descreve e analisa a gravitação entre cultura jurídica e do conflito, a fim de oferecer subsídios à sua compreensão e aperfeiçoamento. Toda ciência, em última instância, nasce do desejo de compreender o mundo para melhor transformá-lo; e é nesse espírito que se conclui este trabalho.

O itinerário percorrido, portanto, reafirma que o acesso à justiça, conforme a teoria de base que deu supedâneo à pesquisa, não se resume à mera abertura das portas do Judiciário, mas à construção de uma cultura de corresponsabilidade, em que o Estado e a sociedade compartilham a tarefa de promover a paz social. O desafio que se impõe à educação jurídica é o de se tornar espaço privilegiado dessa transformação: lugar onde se semeia o diálogo, se aprende o consenso e se forma o novo jurista capaz de ver no conflito não um fracasso da convivência, mas a oportunidade de reconstruí-la.

REFERÊNCIAS

- ACIOLY FILHO, Evaldo; SAID FILHO, Fernando Fortes. A introdução do estudo de caso como ferramenta necessária ao adequado ensino da mediação no Brasil. In: ROCHA, Maria Vital da; BARROSO, Felipe dos Reis (org.). **Educação Jurídica e Didática no Ensino do Direito**: estudos em homenagem Professora Cecilia Caballero Lois. Florianópolis, SC: Habitus, 2020. p. 117-134.
- ALCÂNTARA JUNIOR, José Oliveira. Georg Simmel e o conflito social. In: **Caderno Pós Ciências Sociais**. v.2. n.3. jan;jul. São Luis, 2005.
- ALEXANDER, Nadja Marie. Global Trends in Mediation. **Mediation und Konfliktmanagement Praxishandbook** (2nd Edn.), Baden-Baden, Nomos-Verlag, 2017.
- ALVAREZ, Gladys S.; HIGHTON, Elena I. Resolucion Alternativa de Conflictos Estado Actual en el Panorama Latinoamericano. **California Western International Law Journal**, v. 30, n. 2, p. 22, 2000.
- AQUINO, Maria da Glória Costa Gonçalves *et al.* **Considerações Sobre A Resolução Cnj Nº 125/2010**: uma avaliação política da política judiciária brasileira a solução dos conflitos de interesses?. 2016.
- ARAÚJO, Flávia Monteiro; ALVES, Elaine Moreira; DA CRUZ, Monalise Pinto. Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus na obra de Pierre Bourdieu. **Revista Eletrônica Perspectivas da Ciência e Tecnologia**-ISSN: 1984-5693, v. 1, n. 1, p. 31-40, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 311 p. 1989.
- _____, Pierre; PASSERON, Jean-Claude; DE SAINT MARTIN, Monique. **Academic discourse**: Linguistic misunderstanding and professorial power. Stanford University Press, 1996.
- _____, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BARBOSA, Emanuela Guimarães *et al.* **Educação jurídica multiportas**: contribuição para a resolução extrajudicial dos conflitos e ampliação do direito fundamental de acesso à justiça a partir de um estudo de caso da região Norte do Ceará. 2023.
- BANDO, Janaina Rossarolla; FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio. A importância dos operadores do direito no processo de emancipação dos cidadãos que se submetem a mediação. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 51, p. 293-305, 2021.
- BOBBIO, Norberto. **Teoria geral do direito**. 3. ed. Trad. Denise Agostinetti. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BRANCO, Andressa; MEDEIROS, Débora; LARANJA, Geórgia. **A mediação no ensino universitário e sua contribuição para o acesso à justiça. Mediação e Direitos Humanos**. São Luís: Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Maranhão/Jornal da Justiça/Cultura, Direito e Sociedade (DGP/CNPq/UFMA), p. 281-298, 2011.

BRASIL. Lei n. 9.099, de 26 de setembro de 1995. Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 set. 1995. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19099.htm. Acesso em: 12 mai. 2025.

_____. Lei n. 9.307, de 23 de setembro de 1996. Dispõe sobre a arbitragem. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 set. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19307.htm. Acesso em: 15 mai. 2025.

_____. Lei n. 13.105, de 16 de março de 2015. Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 mar. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

_____. Lei n. 13.129, de 26 de maio de 2015. Dispõe sobre a arbitragem e altera a Lei n. 9.307, de 23 de setembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 mai. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113129.htm. Acesso em: 10 mai. 2025.

_____. Lei n. 13.140, de 26 de junho de 2015. Institui a mediação como método adequado de solução de controvérsias e altera a Lei n. 13.105, de 16 de março de 2015 – Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jun. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113140.htm. Acesso em: 10 mai. 2025.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 jan. 2025.

_____. Decreto n. 737, de 8 de novembro de 1850. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1850. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dim/dim0737.htm. Acesso em: 06 set. 2025.

_____. Decreto n. 359, de 4 de maio de 1890. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d359.htm. Acesso em: 06 setembro. 2025.

_____. **Decreto n. 7.824**, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a estruturação dos sistemas de assistência jurídica e de avaliação da qualidade da assistência jurídica pública de que trata o art. 5º, inciso LXXIV, da Constituição Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 out. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 03 jul. 2025.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução n.º 2, de 20 de abril de 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2021/resolucao-no-2-de-20-de-abril-de-2021/view>. Acesso em: 06 jun. 2025.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021**. Institui as Diretrizes

Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 73, p. 118–120, 20 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5**, de 18 de dezembro de 2018. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jul. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Resolução Cne/cEs n. 009**, de 04 de janeiro de 2020. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139041-rces009-04&category_slug=janeiro-2020&Itemid=30192. Acesso em: 01 jul. 2025.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 04 jul. 2025.

CABRAL, Trícia Navarro Xavier. A evolução da conciliação e da mediação no Brasil. **Revista FONAMEC**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 354-369, 2017.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos de mediação e da conciliação**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CÂMARA, Alexandre Freitas. **O novo processo civil brasileiro**. São Paulo: Atlas, 2016.

CANELLA, Murilo. **A influência de Georg Simmel no pensamento social de Ulrich Beck: pela compreensão do conflito no individualismo e nos processos de individualização**. 2016.

CAPES. *Catálogo de Teses da CAPES*. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em: 06 jun. 2025.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Trad.: Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, Porto Alegre, 1988.

OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de; CASTAGNA, Fabiano Pires. Crise no ensino jurídico: a aproximação entre o princípio da fraternidade e a teoria crítica do direito na análise das diretrizes curriculares nacionais. In: VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Olga Maria Boschi Aguiar de; MOTA, Sergio Ricardo Ferreira (Org.). **O direito revestido de fraternidade: estudos desenvolvidos no programa de pós-graduação em direito da UFSC**. Florianópolis: Insular, p. 35-56, 2016.

CHAI, Cassius Guimaraes; ADORNO, Alberto Manuel Poletti; DJEFFAL, Christian. **International Conflicts and Mediation/Mediacao e Conflitos Internacionais**. 2014.

CAVALCANTE, Joel Júnior. (Re) Pensando a identidade nacional do “Homem Cordial às Elites do Atraso”: uma interpretação do Brasil em disputa. *Perspectiva Sociológica*: **A Revista de Professores de Sociologia**, n. 22, p. 50-59, 2018.

CHAVES, Marcelo Nóbrega Athayde *et al.* Cultura do litígio no Brasil: um diálogo entre o pensamento de Keith Rosenn e Sérgio Buarque de Holanda. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, 2022.

CHIOVENDA, Giuseppe. **Instituições do Processo Civil**. Tradução do original em italiano “Instituzioni di Diritto Processuale Civile” por Paolo Capitanio ; com anotações do Prof. Enrico Tullio Liebman. Campinas, Bookseller, 2000.

COMOGLIO, LUIGI PAOLO. Requiem per il processo “giusto”. **Nuova giur. civ. comm**, v. 47, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Resolução nº 125, de 29/11/2010. Portal do CNJ. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156> Acesso em 12 de ago. 2025.

_____. Resolução Nº 358 de 02/12/2020. Portal do CNJ. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3604> Acesso em 12 de ago. 2025.

COSTA, Gabryella Robert Duarte Sousa. **Atuação da Defensoria Pública do Estado do Maranhão através da conciliação e mediação em tempos de covid-19**. 2021.

COUTO, Mônica Bonetti; MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. Educação jurídica no Brasil e cultura de paz no Brasil: por uma reforma necessária. **Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho**, v. 3, n. 2, p. 55-74, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (Brasil). **Justiça em Números 2024**. Brasília: CNJ, 2024. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2024/05/justica-em-numeros-2024.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

COSER, Lewis A. **The Functions of Social Conflict**: an examination of the concept of social conflict and its use in empirical sociological research. Nova Iorque (EUA): The Free Press, 1969.

COSTA, Alexandre Araújo. Cartografia dos métodos de composição de conflitos. In: Azevedo, André Gomma de (org.). **Estudos em Arbitragem, Mediação e Negociação**. Brasília: Editora Grupos de Pesquisa, v. 3, p. 161-201, 2003.

CRESPO, Mariana Hernandez. A construção da América Latina que queremos: complementando as democracias representativas através da construção do consenso. ALMEIDA, Rafael Alves de; ALMEIDA, Tania; CRESPO, Mariana Hernandez. **Tribunal multiportas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, p. 103-143, 2012.

DA COSTA, Márcio Dutra; SPENGLER, Fabiana Marion. A Inclusão da Autocomposição de Conflitos nas Grades Curriculares dos Cursos de Graduação em Direito: Educação para uma Cultura de Paz. **Direito Público**, v. 20, n. 105, 2023.

DA FONSECA, Maria Guadalupe Piragibe. **Iniciação a pesquisa no direito**: Pelos caminhos do conhecimento de da invenção. Elsevier, 2009.

DENARDI, Eveline; NOGUEIRA Verbicaro, Rebeca. Novas perspectivas sobre o ensino jurídico: da cultura da litigância à cultura do consenso. **Direito UNIFACS–Debate Virtual- Qualis A2 em Direito**, n. 273, 2023.

DE LUCENA FILHO, Humberto Lima. AS TEORIAS DO CONFLITO: UMA APLICAÇÃO PRÁTICA À CULTURA DA CONSENSUALIDADE. **Revista Direitos Culturais**, v. 7, n. 12, p. 225-248, 2012.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Para uma revolução democrática da justiça. **O Direito em Perspectiva**, p. 25, 2007.

DINAMARCO, Cândido Rangel. Os institutos fundamentais do direito processual. **Fundamentos do processo civil moderno**, v. 1, p. 3, 1986.

DOS SANTOS, Ricardo Soares Stersi; MAILLART, Adriana Silva. A “cultura da sentença” em 2016/2017 e a sua reprodução pelas escolas de Direito no sul do Brasil. **Revista da Faculdade de Direito da UFMG**, n. 73, p. 671-700, 2018.

EMERICK, Hugo Gaspar Resende. Sociologia do conflito e suas questões. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Campos-ISSN: 1980-7570**, v. 9, n. 1, p. 74-85, 2024.

ESPINOZA, Tamara Carolina Armijos; RODRÍGUEZ HERAS, Jairo Bolívar. **Importancia de la asignatura métodos alternos de solución de conflictos en la formación de abogado**. Universidad Técnica de Machala. 2018.

EUROPEAN UNION. Directive 2008/52/EC of the European Parliament and of the Council of 21 May 2008 on mediation in civil and commercial matters. **Official Journal of the European Union**, L 136, 24 May 2008. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2008/52/oj>. Acesso em: 01 ago. 2025.

FARO, Julio Pinheiro. O habitus do ensino jurídico: uma crítica a partir das perspectivas de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron e de Dermeval Saviani. **Panóptica**, v. 9, n. 27, 2014.

FISHER, Roger; URY, William L.; PATTON, Bruce. **Getting to yes: Negotiating agreement without giving in**. Penguin, 2011.

_____. **Como chegar ao sim: como negociar acordos sem fazer concessões**. 1. ed. Rio de Janeiro: Solomon, 2014.

FIORELLI, José Osmir; FIORELLI, Maria Rosa. MALHADAS JUNIOR, Marcos Julio Olivé. **Mediação e solução de conflitos: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2008.

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon P. (org.). Alterações na organização dos cursos de Direito no Brasil: do Império à Portaria 2º 1886/1994. In: **As novas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Direito: múltiplos olhares**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/ São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.

GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico**. 2012.

GIMENEZ, Charlise Paula Colet. **O novo no direito de Luis Alberto Warat: Mediação e sensibilidade**. Curitiba: Juruá, 2018.

GLOBAL ACCESS TO JUSTICE PROJECT. **Historical Background** [versão em português]. Disponível em: <https://globalaccesstojustice.com/historical-background/?lang=pt-br>. Acesso em: 07 set. 2025.

GORETTI, Ricardo. **Mediação e acesso à justiça**. Salvador: Juspodivm, 2021.

GOULART, Juliana; GONÇALVES, Jéssica. **Mediação de conflitos: teoria e prática**. Florianópolis: EModara, 2018.

GRINOVER, Ada Pellegrini. **Os métodos consensuais de solução de conflitos no Novo CPC**. In: BACELLAR, Roberto Portugal; LAGRASTA, Valeria Ferioli (org.). *Conciliação e Mediação ensino em construção*. São Paulo: IPAM, 2016a.

_____, Ada Pellegrini. Os fundamentos da justiça conciliativa. In: GRINOVER, Ada Pellegrini. WATANABE, Kazuo; LAGRASTA NETO, Caetano. **Mediação e Gerenciamento do Processo**. São Paulo: Atlas, 2008.

HARVARD LAW SCHOOL. **Harvard Negotiation Project: Research Projects**. Program on Negotiation, Harvard University, [s.l.]. Disponível em: https://www.pon.harvard.edu/category/research_projects/harvard-negotiation-project/. Acesso em: 22 ago. 2025.

HESPANHA, António Manuel. **Direito comum e direito colonial**. Panóptica, Vitória, ano, v. 1, p. 111-115, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. Companhia das Letras. 26ª Ed. São Paulo. 1995.

HOPT, Klaus J.; STEFFEK, Felix (Ed.). **Mediation: Principles and regulation in comparative perspective**. OUP Oxford, 2013.

INTERNATIONAL MEDIATION INSTITUTE. Global Pound (“GPC”) – Research: About the 2016-2017 Series. Disponível em: <https://imimmediation.org/research/gpc/gpc-about/>. Acesso em: 07 out. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Agenda 2030: objetivos de desenvolvimento sustentável: avaliação do progresso das principais metas globais para o Brasil: ODS 4 – assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos*. Brasília: Ipea, 2024. 17 p. (**Cadernos ODS, 4**). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstreams/e4f2757a-4c35-410d-b1f1-91a0e10278f2/download>. Acesso em: 05 out. 2025

_____, *Agenda 2030: objetivos de desenvolvimento sustentável: avaliação do progresso das principais metas globais para o Brasil: ODS 16 – promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis*. Brasília: Ipea, 2024. 20 p. (**Cadernos ODS, 16**). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstreams/f7401790-2ad0-47df-ba45-ce961bd85091/download>. Acesso em: 05 out. 2025

JOAS, H; KNÖBL, W. **Teoria Social: vinte lições introdutórias**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2017. 649. Coleção Sociologia.

JÚNIOR, José Odval Alcântara. **Georg Simmel e o conflito social**. 2005.

JÚNIOR, Marco Aurelio Serau. Resolução do conflito previdenciário e direitos fundamentais. 2015.

LAPA, Fernanda Brandão. Novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito: a inclusão das clínicas na educação jurídica brasileiro. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). **A educação jurídica no século XXI**. Florianópolis: Habitus, 2020.

LEDERACH, John Paul. **The origins and evolution of infrastructures for peace: A personal reflection**. Journal of Peacebuilding & Development, v. 7, n. 3, p. 8-13, 2012.

LEONETTI, Eliza Adir Coppi; KARL, Júlia Scholz. Apontamentos sobre os marcos normativos do ensino do direito no brasil e sua relação com a economia de mercado: do Brasil-Império ao século XXI. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 26, n. 50, p. 184-210, 2022.

LOSANO, Mario G. Introdução. In: KELSEN, Hans. **O problema da justiça**. 4. ed. Trad. Joao Baptista Machado. Sao Paulo: Martins Fontes, 2003.
(<https://bds.unb.br/handle/123456789/237>)

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia e educação**; elucidações conceituais e articulações. 1994.

LUHMANN, Niklas. **La sociedad de la sociedad**. Cidade do México: Herder, 2006.

_____, Niklas. **Introdução à Teoria dos Sistemas**. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MACIEL, Richard Crisóstomo Borges. **Influência do positivismo no ensino jurídico do Brasil e a proposta pedagógica de Luis Alberto Warat**. 2010.

MAGALHÃES, Frederico. Educação jurídica e teoria dos sistemas. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 7, n. 1, p. 96-117, 2020.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **A ciência do direito**: conceito, objeto, método. Rio de Janeiro: Renovar, 2001

MAZZEI, Rodrigo; CHAGAS, Bárbara Seccato Ruis. Métodos ou tratamentos adequados de conflitos. **Revista Jurídica da Escola Superior de Advocacia da OAB-PR**, Curitiba, Ano, v. 3, 2018.

MEDINA, Paulo Roberto de Gouvêa. Do Bacharelismo à Bacharelise: Reflexos desses fenômenos nos cursos jurídicos, ao longo do tempo. **Ensino Jurídico, Literatura e Ética. Brasília: OAB Editora**, 2009.

MEIRA, Danilo Christiano Antunes; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Os marcos normativos da mediação entre particulares no âmbito civil: escopo e relações de

complementariedade, subsidiariedade e incompatibilidade. **Revista Jurídica da FA7**, v. 13, n. 2, 2016.

NICÁCIO, Camila Silva; DIAS, Maria Tereza Fonseca; DE SOUSA GUSTIN, Miracy Barbosa. **Repensando a Pesquisa Jurídica: Teoria e Prática**. Almedina Brasil, 2020.

NUNES, Iôni Heiderscheidt *et al.* Educação jurídica para a cultura de paz nos cursos de direito no Brasil contemporâneo. 2018.

OAB/RN. Legislação sobre ensino jurídico. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

PAUMGARTTEN, Michele; FLORES, Nilton Cesar. Os desafios da jurisdição consensual para a garantia de um acesso à justiça adequado. **Revista FONAMEC-Rio de Janeiro**, v. 1, n. 1, p. 338-351, 2017.

PELUSO, César. Mediação e conciliação. **Revista de Arbitragem e Mediação**, ano 8, v. 30, jul.-set. 2011.

PEIXOTO, Ravi. Os princípios da mediação e da conciliação. In: DIDIER JR., Fredie (coord.). **Justiça multiportas: mediação, conciliação, arbitragem e outros meios adequados de solução de conflitos**. Salvador: JusPodivm, 2018,

PIRAGIBE DA FONSECA, Maria Guadalupe. **Iniciação à pesquisa no direito: pelos caminhos do conhecimento e da invenção**.

POPPER, Karl R. **A lógica da pesquisa científica**. Editora Cultrix, 2004.

QUEIROZ, João Eduardo Lopes. **Manual de soluções extrajudiciais de conflitos na administração pública**. Londrina: Thoth, 209 p, 2021.

RAMOS, Manoel Ferreira; CHAI, Cassius Guimarães; MORAES, Vitor Hugo Souza. A mediação na resolução de controvérsias: os princípios inerentes à mediação previstos na Lei n. 13.140/2015 como meio de acesso à justiça. **Revista de Formas Consensuais de Solução de Conflitos**, 2021.

RESOLUÇÃO, C. N. J. 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.

RIBEIRO, Isabella Quariguasi de Araújo. **Justiça consensual e efetividade do Poder Judiciário: a eficácia do projeto vagão da conciliação do Tribunal de Justiça do Maranhão**. 2025.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; OTTOBONI, Maria Fernanda Stocco; DOS SANTOS, Ricardo Soares Stersi. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Direito: a inserção dos métodos consensuais de solução de conflitos e a construção de uma cultura do diálogo. **Revista Opinião Jurídica**, v. 21, n. 37, p. 236-260, 2023.

RODYCZ, Wilson Carlos. O juiz de paz imperial: **Uma experiência de magistratura leiga e eletiva no Brasil. Justiça e História**, Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

RISKIN, Leonard L.; WESTBROOK, James E. Integrating dispute resolution into standard first-year courses: The Missouri plan. **J. Legal Educ.**, v. 39, p. 509, 1989.

DA SILVA, Sabrina Jiukoski. Para uma Cultura do Consenso: a necessária reforma nos cursos de direito. **Revista do CEJUR/TJSC: Prestação Jurisdicional**, v. 7, n. 1, p. 125-143, 2019.

SALES, Lilia Maia de Moraes; SOUSA, Mariana Almeida de. O sistema de múltiplas portas e o judiciário brasileiro. *Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça*, v. 5, n. 16, p. 204-220, 2011.

SAMPAIO, Rubens Godoy. **Crise ética e advocacia**. Sergio Antonio Fabris Editor, 2000.

SANDER, Frank EA. Alternative Dispute Resolution (ADR). **Introduction to Conflict Resolution: Discourses and Dynamics**, p. 170, 2019.

SANDER, Frank EA. The multi-door courthouse. **Barrister**, v. 3, p. 18, 1976.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução à sociologia da administração da justiça. **Revista de Processo**, ano X, n. 37. São Paulo: Cortez, 2007.

SAUCEDA, José Benito Pérez; UERTA, José Zaragoza; ALVAREZ, Rogelio Barba. La interdisciplinarietà y multidisciplinarietà como modelos a seguir en la enseñanza del Derecho: **La experiencia de los Métodos Alternos de Solución de Controversias**. Letras Jurídicas, v. 8, n. 8, 2017.

SELL, Carlos Eduardo. As duas teorias do patrimonialismo em Max Weber: do modelo doméstico ao modelo institucional. In: **CONGRESSO DA ABCP**. 2016.

SILVEIRA, João José Custódio da. **Manual de negociação, conciliação, mediação e arbitragem**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

SILVA, Ovídio A. Baptista da. **Processo e ideologia: o paradigma racionalista**. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

SIMMEL, Georg. **Sociologia**. Organização de Evaristo de Moraes Filho. São Paulo: Ática, 1983.

SOUZA NETTO, José Laurindo de; LEAL, Jenyfer Michele Pinheiro; GARCEL, Adriane. **Solução promissora à resolução de conflitos: utilização das técnicas de Harvard e da teoria dos Jogos na mediação**. 2020.

SPENGLER, Fabiana Marion. A crise do estado e a crise da jurisdição:(in) eficiência face à conflituosidade social. **Revista Brasileira de Direito**, v. 7, n. 1, p. 7-38, 2011.

STANGHERLIN, Camila Silveira. A inclusão das disciplinas autocompositivas no ensino jurídico e o relatório anual justiça em números: breves apontamentos. **Jures**, v. 17, n. 32, p. 41-56, 2024.

_____, Camila Silveira. A Busca Pelo Acordo Judicial: analisando os índices do relatório Justiça em Números 2016-2023. **Revista de Direito Contemporâneo UNIDEP**, v. 2, n. 2, 2023.

STRECK, Lenio Luiz. O senso (in) comum das “obviedades” desveladas: um tributo a Luis Alberto Warat. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 4, n. 2, p. 185-192, 2012.

TARTUCE, Fernanda. **Mediação nos conflitos civis**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

TARUFFO, Michele. International Association of Procedural Law International Colloquium, 2008, Valencia. **Oral and written proceedings: efficiency in civil procedure**. Valencia: Universitat de València, vols. 1-2, 2008.

TRENTIN, Taise Rabelo Dutra; TRENTIN, Sandro Seixas. Mediação como um meio alternativo de tratamento de conflitos prevista no novo CPC e na Resolução 125 CNJ. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, n. 95, 2011. Disponível em: <https://onc.cfp.org.br/wp-content/uploads/sites/9/2014/10/Media%C3%A7%C3%A3o-como-um-meio-alternativo-de-tratamento.pdf>. Acesso em 03 de jul. 2024.

TRF4. Notícia “Espuma do chope vira objeto de recurso extraordinário no STJ”. Disponível em: https://www.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia_visualizar&id_noticia=5916. Acesso em 25 mar. de 2025.

VIDIGAL, Erick. A reafirmação da função social do advogado nos mecanismos autocompositivos e sua influência na formação acadêmica. **Seminário de Mediação e Conciliação do TJDF: Reflexões e Desafios**, março 2012. Disponível em: <http://www.tjdft.jus.br/institucional/escola-de-administracao-judiciaria/revista-mediacao-conciliacao-2012>. Acesso em: 30 abr. de 2025

VIEIRA, Oscar Vilhena. desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da direito Gv. **Economist**, v. 19, p. 25, 2011.

WACQUANT, Loïc. Notas para esclarecer a noção de habitus. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 6, n. 16, p. 6-17, 2007.

WATANABE, Kazuo. Cultura da sentença e cultura da pacificação apud YARSHELL, F. L.; MORAES, M. Z. (org.). **Estudos em homenagem à professora Ada Pellegrini Grinover**. São Paulo: DPJ, 2009.

_____, Kazuo. A mentalidade e os meios alternativos de solução de conflitos no Brasil. **Mediação e gerenciamento do processo: revolução na prestação jurisdicional**. São Paulo: Atlas, p. 6-10, 2007.

WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. 2. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1985.

_____., Luis Alberto. **Introdução geral ao direito**. O direito não estudado pela teoria jurídica moderna. Porto Alegre: Safe, 1997.

_____., Luis Alberto. **Epistemologia e ensino do direito**. O sonho acabou. Florianópolis: Boiteux, 2004.

_____., Luis Alberto. **Introdução geral ao direito**. SA Fabris Editor, 1994.

VELÁSQUEZ, Jorge A. Witker; OLALLA, Germán Porras. **Como elaborar una tesis en derecho: pautas metodológicas y técnicas para el estudiante o investigador del derecho**. Civitas, 1986.

ZAPPAROLLI, Célia Regina. **Mediação de Conflitos. Pacificando e Prevenindo a Violência**. A experiência pacificadora da Mediação. São Paulo. Summus, 2003.

