

METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO JURÍDICO CONTEMPORÂNEO: DESAFIOS E CAMINHOS PARA SUPERAR O MODELO TRADICIONAL

ACTIVE METHODOLOGIES AND CONTEMPORARY LEGAL EDUCATION: CHALLENGES AND WAYS TO OVERCOME THE TRADITIONAL MODEL

Cássio Parrode Pires¹

Eveline Denardi²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os limites do modelo tradicional de ensino jurídico e apresentar as metodologias ativas como instrumentos de potencial renovação da prática docente no curso de Direito. A metodologia utilizada é a revisão bibliográfica, onde foram usados livros, artigos e teses relacionados ao tema. Conclui-se que o ensino superior exige mais do que a simples exposição de conteúdos, demandando metodologias que promovam a participação ativa do aluno na construção do conhecimento, como as Metodologias Ativas, que favorecem maior retenção e aprendizagem significativa, especialmente em cursos práticos como o de Direito. O modelo tradicional, centrado em aulas expositivas e avaliações padronizadas, já não atende às necessidades de uma formação profissional moderna e diversificada, exigindo abordagens flexíveis que integrem teoria e prática e estimulem o pensamento crítico e autônomo dos estudantes. Diante disso, é fundamental ampliar pesquisas sobre o impacto dessas metodologias em diferentes áreas e contextos, além de repensar a organização curricular das instituições para que adotem essas estratégias de forma consistente, alinhando-se às demandas atuais da educação e do mercado de trabalho.

Palavras-chave: metodologias ativas; ensino jurídico; curso de direito; métodos de aprendizagem.

¹ Mestrando na Escola Paulista de Direito (EPD), Advogado, Mediador Certificado pelo ICFML, com especialização em Mediação Familiar pelo mesmo instituto e em Negociação Estratégica pelo Insper. Membro ativo do Conselho Nacional das Instituições de Mediação e Arbitragem (CONIMA) e do Comitê Brasileiro de Arbitragem (CBAr). E-mail: cparrode@gmail.com.

² Docente na Escola Paulista de Direito (EPD), no Programa de Mestrado “Soluções Extrajudiciais de Conflitos Empresariais” – disciplina Metodologia de Pesquisa e Ensino do Direito e na graduação em Direito; Docente na pós-graduação *lato sensu* do Instituto Presbiteriano Mackenzie; Pesquisadora do CNPq pelo Núcleo Dignidade Humana e Garantias Fundamentais na Democracia, da Faculdade de Direito da PUC-SP; Consultora Acadêmica para a elaboração de textos científicos e revisora técnica-profissional neste segmento. Foi Diretora da Divisão de Comunicação Institucional da PUC-SP e Coordenadora do Editorial Jurídico da Editora Saraiva. Editora Sênior em Direito. E-mail: evelinedenardi@uol.com.br.

ABSTRACT

This article aims to analyze the limits of the traditional model of legal education and to present active methodologies as instruments for the potential renewal of teaching practices in Law courses. The methodology used was a bibliographic review, which included books, articles, and theses related to the subject. It was concluded that higher education requires more than simple presentation of content, demanding methodologies that promote the active participation of students in the construction of knowledge, such as Active Methodologies, which favor greater retention and meaningful learning, especially in practical courses such as Law. The traditional model, centered on expository classes and standardized assessments, no longer meets the needs of modern and diversified professional training, requiring flexible approaches that integrate theory and practice and stimulate students' critical and autonomous thinking. In view of this, it is essential to expand research on the impact of these methodologies in different areas and contexts, in addition to rethinking the curricular organization of institutions so that they adopt these strategies consistently, aligning themselves with the current demands of education and the job market.

Keywords: active methodologies; legal education; law course; learning methods.

1 Introdução

Ao longo das últimas décadas, o ensino jurídico brasileiro tem sido alvo de críticas recorrentes por parte da doutrina, do corpo discente e da própria sociedade. Apesar de avanços institucionais e da expansão das faculdades de Direito, o modelo pedagógico dominante ainda se ancora em práticas tradicionais e verticalizadas, centradas na exposição oral do professor e na memorização de conteúdos normativos. Esse modelo, fortemente influenciado pelo paradigma positivista e enciclopedista, revela-se cada vez mais insuficiente diante das exigências contemporâneas da formação jurídica.

Paralelamente, testemunha-se uma mudança significativa no perfil dos estudantes. As novas gerações de alunos — imersas em tecnologias, conectividade e estímulos simultâneos — demandam posturas docentes mais dinâmicas, interativas e voltadas ao desenvolvimento de competências práticas, reflexivas e colaborativas. Essa dissonância entre o método tradicional e o perfil do alunado atual gera um

descompasso formativo que afeta diretamente a qualidade da educação jurídica e, por consequência, a atuação profissional dos futuros operadores do Direito.

Nesse cenário, emergem as metodologias ativas de aprendizagem como alternativa possível para transformar a sala de aula jurídica em um espaço de construção dialógica do conhecimento. Modelos como a sala de aula invertida, o uso de estudos de caso, os debates simulados, a *gamificação* e outras estratégias centradas no protagonismo do aluno desafiam o papel tradicional do professor e exigem uma reconfiguração da prática pedagógica.

Este artigo tem como objetivo analisar os limites do modelo tradicional de ensino jurídico e apresentar as metodologias ativas como instrumentos de potencial renovação da prática docente no curso de Direito. A escolha do tema se justifica pela urgência de repensar o papel da educação jurídica na formação de profissionais mais autônomos, críticos e preparados para lidar com a complexidade do mundo jurídico contemporâneo.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e exploratória, com revisão bibliográfica de obras nacionais que tratam da metodologia do ensino jurídico e da inovação pedagógica no contexto do Direito. A investigação também dialoga com experiências práticas e relatórios acadêmicos sobre o uso de metodologias ativas em cursos jurídicos no Brasil. A principal dificuldade enfrentada na elaboração da pesquisa foi a escassez de relatos sistematizados sobre a aplicação dessas metodologias especificamente no campo jurídico, o que foi superado com a ampliação do escopo bibliográfico para incluir estudos interdisciplinares da área da Educação.

A partir dessa análise, busca-se contribuir para o debate sobre a necessidade de transformação do ensino jurídico, sinalizando desafios institucionais e pedagógicos, mas também possibilidades reais de inovação. Pretende-se, ao final, sugerir caminhos viáveis para a superação do modelo tradicional, promovendo uma formação jurídica mais dialógica, crítica e sintonizada com os desafios do século XXI.

2 Ensino jurídico tradicional no Brasil

Entre os mais de 35 mil cursos de graduação existentes no Brasil, a graduação em Direito figura como a mais popular, liderando o número de matrículas por vários anos consecutivos. Conforme dados divulgados pelo Mapa do Ensino Superior no Brasil, elaborado pelo Instituto SEMESP (2021), o ano de 2019 registrou mais de 740

mil estudantes matriculados nessa área. De acordo com a última atualização do Conselho Federal da OAB, há atualmente 1.225.119 advogados inscritos em todo o território nacional.

Esse expressivo crescimento no número de profissionais da área jurídica levanta questionamentos sobre a qualidade do ensino ofertado nas instituições de ensino superior espalhadas pelo país. Para Josefa Florêncio Nascimento e Fioravante Bizigato (2019), a grande quantidade de formandos, associada a uma formação pouco aprofundada, resulta em advogados com pouca criatividade, deficiência de embasamento teórico, ausência de pensamento crítico e limitada produção acadêmica. Ao se depararem com um mercado de trabalho saturado, muitos desses profissionais acabam enfrentando dificuldades para se estabelecer na carreira, o que os leva, frequentemente, a buscar ocupações fora da área jurídica, inclusive em funções que não exigem formação universitária.

Autores especializados apontam que o ensino jurídico brasileiro ainda se apoia fortemente em práticas tradicionais. Predominam as aulas expositivas, nas quais o docente repassa extensos conteúdos a uma plateia numerosa de estudantes, com pouca ou nenhuma interação. Esse modelo é caracterizado por uma estrutura hierárquica, onde o professor ocupa a posição de detentor do saber e os alunos permanecem como ouvintes passivos (Streck, 2010).

Esse formato de ensino já foi amplamente criticado por Paulo Freire (2021), que o denominou de "educação bancária". Nele, o processo educacional se reduz à transmissão mecânica de informações, geralmente por meio de aulas orais e da exigência de memorização de grandes volumes de conteúdo teórico, frequentemente retirados de manuais clássicos do Direito. A principal crítica a essa abordagem é sua incapacidade de estimular o pensamento crítico do aluno, impedindo que ele desenvolva seus próprios posicionamentos, participe de debates ou exercite a argumentação.

A consequência direta desse tipo de formação é a dificuldade do estudante em conectar o conhecimento teórico com as situações reais da prática jurídica. Atenta a essas fragilidades, a legislação educacional buscou promover mudanças. A primeira tentativa veio com a Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994, que introduziu as Diretrizes Curriculares Mínimas para os cursos de Direito, exigindo a inclusão de, no mínimo, 300 horas de atividades práticas – tanto simuladas quanto reais – sob orientação docente.

Posteriormente, essa portaria foi substituída pela Resolução CNE/CES n. 9/2004, que passou a reger as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito. Essa normativa ampliou significativamente os parâmetros para a organização curricular, ao estabelecer com clareza o perfil esperado dos egressos, bem como as competências, habilidades e atitudes que deveriam ser desenvolvidas durante a graduação. O artigo 4º da referida resolução detalha essas competências, orientando a formação do profissional do Direito.

Além disso, a Resolução também instituiu a obrigatoriedade de cada curso de Direito contar com um Projeto Político-Pedagógico (PPP), ficando a cargo das Instituições de Ensino Superior (IES) a responsabilidade por sua elaboração. Essa medida permitiu que cada instituição traçasse seus próprios objetivos formativos, respeitando suas características e contextos específicos.

Nesse novo contexto normativo, por exemplo, a carga horária possui uma certa flexibilidade, bem como maleável é a forma de avaliação, que deverá ser ajustada ao cumprimento dos objetivos adotados. Ainda, os conteúdos necessários poderão ser ofertados em formatos que permitam a interdisciplinaridade, não sendo obrigatória a estruturação em disciplinas como as tradicionais, bem como é não só permitida, mas recomendada a adoção de variados métodos de ensino a fim de se obter tal intento de uma formação mais integral (Lima, 2018, p. 53).

No ano de 2018, foi publicada a Resolução MEC/CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro, a qual promoveu uma atualização nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito, estabelecendo novas orientações para a estrutura dos currículos jurídicos no Brasil. Entre os pontos destacados, atribuiu-se às Instituições de Ensino Superior (IES) a responsabilidade de proporcionar aos estudantes uma formação alinhada com as exigências contemporâneas.

As diretrizes evidenciam uma tendência de adaptação do ensino jurídico aos desafios impostos pela globalização. Isso se torna claro no primeiro inciso do documento, que ressalta a necessidade de capacitar os alunos para interpretar e aplicar normas do ordenamento jurídico nacional, considerando também legislações

estrangeiras quando pertinentes. Outro ponto relevante é a ênfase dada à aplicação prática do Direito, demonstrando a preocupação com a formação de profissionais que dominem instrumentos de análise jurídica, saibam construir argumentos sólidos e estejam aptos a solucionar conflitos e responder a problemas jurídicos concretos.

Embora as diretrizes anteriores já mencionassem a importância do desenvolvimento de determinadas habilidades ao longo da graduação, elas careciam de mecanismos que garantissem a aplicação efetiva desses princípios pelas instituições. João Salmória Karl; Eduardo Augusto Cardoso Leonetti (2022) observam que esse era um dos principais pontos falhos do modelo anterior. A atual resolução busca corrigir essa lacuna ao exigir que os Planos de Curso especifiquem com clareza os métodos de ensino-aprendizagem que serão utilizados para alcançar as competências propostas.

É importante destacar que as Diretrizes Curriculares definem uma série de componentes estruturais obrigatórios que devem constar no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de cada IES que oferta a graduação em Direito. Entre esses componentes, está a obrigatoriedade de detalhar de que forma será feita a integração entre teoria e prática, especificando também quais Metodologias Ativas serão adotadas. Essa abordagem reforça que o processo formativo deve priorizar o desenvolvimento de competências por meio de práticas pedagógicas que posicionem o estudante como protagonista do próprio aprendizado.

Apesar das diretrizes proporem um modelo educacional mais completo, baseado na participação ativa e na construção crítica do saber, a prática dentro das salas de aula nem sempre reflete essa mudança. Como ressalta Stephane Hilda Barbosa Lima (2018), mesmo após a adoção da nova organização curricular, ainda são perceptíveis vestígios do ensino tradicional, centrado em aulas expositivas, memorização de legislações e reprodução de comportamentos previamente estabelecidos. Esse modelo dificulta a autonomia intelectual do discente, impedindo-o de desenvolver sua identidade profissional e sua capacidade de atuação crítica no campo jurídico.

3 Crise no ensino jurídico e novas gerações de alunos

A expressão que aponta uma crise no ensino jurídico não é recente — há muitos anos esse tema é pauta de debates no meio acadêmico. Apesar de ser um assunto polêmico e amplamente discutido, é possível delinear algumas das principais

abordagens presentes nesse debate, com o objetivo de ampliar a compreensão sobre o cenário atual. As opiniões dos estudiosos divergem em vários aspectos, especialmente quanto ao uso do termo “crise”, embora em muitos pontos acabem se complementando. Um aspecto em comum entre as diferentes visões é o reconhecimento de que o ensino jurídico brasileiro demonstra grande resistência a transformações estruturais, algo que se torna mais claro ao se observar a evolução histórica dessa formação.

Alguns estudiosos argumentam que não há uma crise propriamente dita no ensino jurídico, uma vez que, segundo eles, o conceito de crise pressupõe a falha na execução de um projeto previamente estabelecido. Sob essa ótica, entende-se que, desde sua origem, a formação jurídica no Brasil foi moldada com o objetivo de preservar as estruturas de poder, assumindo uma postura conservadora e reforçando a ideologia jurídico-política liberal. Nesse contexto, as faculdades de Direito teriam cumprido com êxito a missão de formar juristas aptos a manter a estrutura técnico-burocrática do Estado. Sendo assim, não haveria espaço para se falar em crise, pois o projeto inicial foi plenamente realizado (Durlo; Gentil, 2022).

Por outro lado, há autores que também evitam a utilização do termo “crise”, mas por motivos distintos. Para essa corrente, a expressão seria inadequada, pois se aplicaria apenas a situações em que algo que antes funcionava bem passou a apresentar falhas. Segundo Mota (2014), ao analisar a trajetória dos cursos de Direito no Brasil, percebe-se que desde seus primórdios eles já enfrentavam tensões e contradições, sempre vinculados a disputas e conflitos de ordem social e política.

Por fim, existe uma linha de pensamento que adota, de fato, o termo “crise” para descrever o atual panorama do ensino jurídico. Nessa perspectiva, o conceito é utilizado para abarcar as múltiplas dificuldades e desafios enfrentados pelas instituições de ensino, sobretudo no que diz respeito à formação dos estudantes. Um dos principais representantes dessa visão é o professor Horácio Wanderlei Rodrigues, que dedicou parte considerável de sua produção acadêmica à análise crítica da graduação em Direito no Brasil, destacando os inúmeros entraves que comprometem a qualidade e a função social do ensino jurídico.

As dificuldades enfrentadas atualmente pelos cursos de Direito não são novidades: trata-se de questões antigas e persistentes. Segundo Vitória Josefina Rocha D’Almeida Mota (2014), os obstáculos estruturais que hoje se observam no ensino jurídico brasileiro sempre estiveram presentes ao longo de sua história.

Diversas reformas, tanto específicas da área jurídica quanto de caráter educacional mais amplo, foram implementadas ao longo do tempo, mas, de modo geral, não conseguiram atingir plenamente os objetivos a que se propuseram. Assim, para entender melhor a complexidade dessas chamadas “crises” – que não têm uma origem única, mas resultam de múltiplos fatores (Rios, 2019) – é necessário considerar alguns aspectos centrais que as compõem.

Sob uma perspectiva estrutural, a crise da educação jurídica pode ser examinada a partir de duas vertentes: político-ideológica e epistemológica. Desde a fundação dos cursos de Direito no Brasil, a matriz liberal tem sido predominante, e permanece como um traço fortemente presente em sua organização interna. Ao longo do tempo, as reformas educacionais adotadas não buscaram transformar a base da estrutura pedagógica e institucional — ou seja, o núcleo interno dos cursos — mas se limitaram a mudanças externas e superficiais (Streck, 2024).

Desse modo, observa-se que a maioria das faculdades de Direito ainda opera sob um modelo ideológico baseado em valores liberais e, em certa medida, conservadores, profundamente ligados à tradição estatal brasileira. No campo epistemológico, predomina uma abordagem positivista, sustentada por práticas pedagógicas convencionais. A transmissão de conhecimento jurídico, em muitos casos, é realizada por meio de métodos centrados na repetição de normas contidas em códigos legais e manuais doutrinários, o que reforça a formação voltada à manutenção da lógica burocrática do Estado (Cidrão; Silva; Neto, 2019).

Esse tipo de ensino, por consequência, influencia diretamente a trajetória dos estudantes, que muitas vezes passam a graduação inteira focados exclusivamente na preparação para concursos públicos em carreiras jurídicas tradicionais, sem explorar outras possibilidades de atuação profissional que vêm ganhando espaço no cenário atual.

Do ponto de vista prático e organizacional, o ensino jurídico também enfrenta sérias dificuldades no que diz respeito ao currículo, à metodologia pedagógica e à gestão acadêmica. A desconexão entre teoria e prática ainda é bastante evidente, especialmente em relação às demandas tecnológicas e à crescente complexidade das questões jurídicas no mundo moderno.

Diante desse panorama, torna-se ainda mais relevante o papel das instituições de ensino superior na escolha de modelos pedagógicos adequados. Ao optar por preservar métodos tradicionais, as faculdades de Direito perpetuam estruturas

antiquadas e demonstram resistência a transformações profundas em sua base formativa (Streck, 2024). Isso revela, mais uma vez, o desafio histórico enfrentado por esse campo do saber: romper com paradigmas antigos e acompanhar as mudanças exigidas pela sociedade contemporânea.

Seguir um modelo tradicional de ensino é uma escolha, assim como é uma escolha recusá-lo ou alterá-lo. A continuidade ou adesão a modelos estabelecidos é exercício de uma preferência deliberada. Se eu ensino utilizando os mesmos métodos de que meus mestres se serviram há dez, vinte ou trinta anos, é porque desejo que seja assim, porque acredito que não haja modo melhor de ensinar. Mas é uma escolha minha. Não há como fugir à responsabilidade de decidir o que, como e quando ensinar (Rios, 2019, p. 23).

A continuidade de métodos tradicionais no ensino jurídico acaba por reforçar um modelo excessivamente formalista, baseado em uma abordagem dogmática. Essa estrutura prioriza disciplinas técnicas e pouco reflexivas, frequentemente desconectadas do cotidiano dos estudantes e da realidade prática do Direito. Nessa perspectiva, a lacuna entre a teoria ensinada e sua aplicação prática se torna evidente, resultando em um descompasso entre o conhecimento adquirido ao longo da graduação e as demandas concretas da atuação profissional, especialmente diante das transformações constantes do cenário jurídico global (Durlo; Gentil, 2022).

A essa defasagem metodológica e pedagógica soma-se o fenômeno da expansão descontrolada dos cursos de Direito no Brasil, o que tem levado à banalização da formação jurídica e à consequente perda de qualidade (Bastos, 1995). Essa realidade é refletida nos dados do selo “OAB Recomenda”, cuja 7ª edição, realizada em 2022, apontou que apenas 192 instituições foram contempladas com o reconhecimento da Ordem dos Advogados do Brasil. Considerando os 1.896 cursos jurídicos autorizados em território nacional, isso representa pouco mais de 10% das faculdades de Direito com qualidade reconhecida pela entidade (OAB, 2022).

Outro ponto crítico é o que se convencionou chamar de crise funcional: a formação oferecida pelas faculdades muitas vezes não atende às exigências do

mercado de trabalho. Isso afeta diretamente a identidade e a legitimidade dos profissionais do Direito. Diante das transformações tecnológicas e sociais pelas quais passa a profissão, muitos bacharéis encontram-se em um mercado saturado, tradicional e extremamente competitivo, percebendo a necessidade urgente de atualização e adaptação ao novo contexto (Streck, 2024).

Apesar de as mudanças no ensino jurídico acontecerem de maneira lenta e gradual, torna-se imprescindível encurtar a distância entre o Direito e a sociedade. Como destaca Mota (2014), o desenvolvimento da sociedade é impulsionado por suas crescentes complexidades e contingências, e são essas mesmas pressões que exigem transformações nas estruturas institucionais, como o sistema jurídico e o político.

Diante dessas transformações sociais aceleradas, espera-se que os profissionais do Direito não se mantenham isolados dos avanços que permeiam outras áreas do conhecimento. A figura do jurista precisa ser repensada: ele deve se integrar aos desafios contemporâneos, principalmente no que diz respeito às inovações tecnológicas. O setor jurídico já enfrenta novas exigências e possibilidades diante do avanço tecnológico, e cabe ao ensino jurídico preparar adequadamente os futuros operadores do Direito para atuarem com competência nesse novo cenário.

4 Metodologias ativas de aprendizagem e ensino jurídico

Ensinar pode ser compreendido como o processo de compartilhar conhecimentos, no qual qualquer indivíduo é capaz de transmitir aquilo que sabe para outras pessoas interessadas em aprender. No ambiente educacional, seja na escola ou na universidade, o ato de ensinar está intrinsecamente ligado ao processo de aprender, já que a principal missão do educador é promover o aprendizado entre seus estudantes. Nesse sentido, a aprendizagem representa o resultado direto da ação de ensinar. No entanto, esse processo não é tão simples quanto aparenta, pois envolve uma série de fatores que interferem na assimilação do conhecimento. Entre esses elementos, destacam-se as metodologias de ensino (Modenesi *et al.*, 2020).

O termo “metodologia” deriva da palavra “método”, que por sua vez vem do latim *methodus*, significando o caminho para alcançar determinado objetivo. A adição do sufixo “logia”, que remete ao estudo, transforma o termo em algo mais amplo, representando o campo que investiga os melhores métodos aplicáveis em uma área para gerar conhecimento. Assim, entende-se por metodologia o conjunto de técnicas,

métodos e práticas adotadas em sala de aula com a finalidade de facilitar o aprendizado dos alunos (Rocha; Pessoa; Félix, 2021).

O psiquiatra norte-americano William Glasser (1925–2013), conhecido por seus estudos sobre comportamento humano e saúde mental, também contribuiu significativamente para o campo educacional. Ele desenvolveu a chamada "pirâmide da aprendizagem", na qual atribui diferentes percentuais de retenção do conteúdo com base no tipo de atividade empregada no ensino. De acordo com esse modelo, os métodos que colocam o aluno em uma postura passiva, como leitura (10%), escuta (20%) e observação (30%), resultam em menores índices de retenção. Já os métodos que envolvem ações mais ativas, como participar de discussões, fazer exercícios práticos ou ensinar a outra pessoa, promovem níveis mais altos de fixação do conteúdo — podendo chegar até 95% (Camargo; Daros, 2018).

Esse modelo evidencia que quanto mais envolvido e participativo o estudante estiver no processo de aprendizagem, maior será sua capacidade de reter o que é ensinado. No entanto, isso não diminui o papel essencial do professor, que continua sendo a figura central na mediação do processo educativo. Cabe a ele organizar, orientar e facilitar as práticas pedagógicas com foco no desenvolvimento real da aprendizagem. Glasser ressalta que o professor deve assumir o papel de orientador, e não de autoridade rígida. Complementando essa visão, Fábio Cristiano de Moraes e Lívia Rosa de Carvalho Sousa (2019, p. 81) defendem que “o professor, enquanto orientador, tem a responsabilidade de estimular a autonomia e o senso de responsabilidade dos alunos, preparando-os para lidar com problemas e encontrar soluções com competência”.

Com base nos estudos de Glasser, as Metodologias Ativas começaram a ganhar espaço nas instituições de ensino. Essas metodologias incluem todas as estratégias que tiram o aluno da posição de receptor passivo e o colocam no centro do processo educativo, transformando-o em sujeito ativo e protagonista da construção do próprio conhecimento.

Apesar de sua eficácia, as Metodologias Ativas ainda são frequentemente associadas apenas ao ensino infantil, com o argumento de que esse público, por estar em uma fase marcada pelo lúdico e pela necessidade de atividades mais dinâmicas, exige propostas pedagógicas interativas para facilitar o aprendizado. Por outro lado, no ensino superior — etapa voltada à formação técnica e profissional de jovens e adultos — essas metodologias costumam ser deixadas de lado em favor de aulas

expositivas ou dialogadas. Nessa lógica, espera-se que o estudante se adapte ao modelo de ensino adotado, ao invés de o método se moldar às necessidades do aluno.

No entanto, como já foi observado, estratégias baseadas em aprendizagem passiva frequentemente resultam em um aprendizado superficial e pouco conectado à realidade dos estudantes. Mesmo para adultos e jovens universitários, os métodos ativos se mostram eficazes e com impactos positivos no processo educacional. Nessa linha, Lilian Bacich e José Moran (2017, p. 28) destacam que “a aprendizagem ativa contribui para ampliar a flexibilidade cognitiva, ou seja, a habilidade de lidar com diferentes tarefas e situações, adaptando-se a contextos imprevistos e superando modelos mentais engessados e pouco funcionais”.

Stephane Hilda Barbosa Lima (2018) também observa que, dentro da formação jurídica, existem muitos profissionais e docentes altamente capacitados, mesmo tendo sido formados com base em métodos tradicionais. Assim, não se trata de desmerecer o ensino tradicional, mas de reconhecer que apenas uma parcela restrita de estudantes consegue se desenvolver plenamente apenas com exposições teóricas. A diversidade de perfis entre os alunos exige, por consequência, uma variedade de estratégias pedagógicas, o que torna a combinação de diferentes métodos um caminho mais eficaz para atender às necessidades de todos.

Manter exclusivamente aulas expositivas e avaliações padronizadas, especialmente por meio de testes, mostra-se uma prática cada vez menos adequada, sobretudo quando se considera as exigências atuais do exercício jurídico. Essa área, por sua natureza prática, requer constante treinamento, desenvolvimento de competências e habilidades específicas que dificilmente são consolidadas por meio de abordagens tradicionais (Lima, 2018).

Dessa maneira, as Metodologias Ativas, além de posicionarem o aluno como o principal protagonista do seu processo de aprendizagem, também propõem a diversificação das estratégias educacionais. Isso amplia as possibilidades de aprendizado, respeitando os diferentes estilos cognitivos e formas de absorção do conhecimento. Quanto maior for a variedade de recursos utilizados, maiores também serão as chances de atender a um público cada vez mais heterogêneo e complexo.

Até este ponto, já foi possível compreender os diversos benefícios proporcionados pelas Metodologias Ativas no campo educacional. Agora, é pertinente apresentar conceitos e situações práticas de aplicação de alguns métodos que

promovem a aprendizagem ativa — práticas que já integram a rotina de certas instituições voltadas ao ensino do Direito.

4.1 Diálogo Socrático

O Diálogo Socrático é uma estratégia bastante conhecida e já amplamente utilizada em várias faculdades de Direito. Como o próprio nome sugere, esse método se baseia nos ensinamentos do filósofo Sócrates, que utilizava a arte da indagação como forma de conduzir os cidadãos atenienses ao desejo de conhecer a verdade. Para Sócrates, toda pessoa possui a capacidade de pensar de maneira lógica e, ao exercitar sua racionalidade, pode chegar ao entendimento verdadeiro (Norões; Pereira, 2018).

Aplicado ao contexto educacional, o método socrático busca levar o aluno a muito mais do que simplesmente encontrar uma resposta correta: o foco está em compreender os fundamentos e argumentos que justificam aquela resposta. Álvaro Melo Filho (1979, p. 41-42) descreve o Diálogo Socrático como “um debate em que o professor não atua como expositor, mas sim como mediador de uma conversa entre os alunos, evitando sempre emitir afirmações definitivas”.

Segundo Marina Feferbaum; Guilherme Forma Klafke (2020), o Diálogo Socrático é composto por duas etapas principais: a de preparação e a de execução. Na fase preparatória, o professor seleciona os conteúdos que serão abordados, podendo compartilhá-los antecipadamente com os alunos para estudo prévio. Já no momento da aplicação em sala de aula, o professor propõe questionamentos, e os alunos são desafiados a apresentar soluções, argumentando sobre a lógica e a eficácia de suas respostas diante da situação discutida.

4.2 Método do caso

A utilização da metodologia do estudo de caso remonta aos primeiros registros como uma forma de ensino que integrava o diálogo socrático com a análise interpretativa e a aplicação do Direito por meio de debates em sala. Essa prática envolve o uso de argumentos e estratégias persuasivas por parte dos alunos diante de situações concretas — reais ou hipotéticas — apresentadas pelo professor. O objetivo é testar a capacidade de fundamentação jurídica que sustentaria uma decisão judicial. Nesse contexto, o professor deixa de exercer o papel tradicional de mero transmissor de conteúdo, passando a atuar como orientador do processo de

investigação e construção do conhecimento pelos estudantes (Neto; Rodrigues, 2021).

Esse método ganhou notoriedade principalmente nos cursos de Direito, devido à sua origem na Harvard Law School, onde foi desenvolvido por Christopher Langdell na década de 1880. O intuito inicial era proporcionar uma abordagem mais prática ao estudo das leis. Para Elisângela Angélica Leal *et al.* (2018), a metodologia do estudo de caso se baseia na participação ativa dos estudantes, desafiando-os a refletirem criticamente sobre situações propostas, que podem ter origem tanto em casos reais quanto fictícios.

O foco central dessa metodologia é estimular os alunos a lidarem com cenários concretos que exijam raciocínio jurídico, criatividade na busca por soluções e a formulação de argumentos bem fundamentados. Conforme apontam Zenith Cristina Mori e Luís Alberto Santos (2016), essa prática auxilia no desenvolvimento da habilidade de resolver problemas reais, promovendo uma leitura mais apurada dos fatos cotidianos por meio da lente jurídica.

Mais do que apresentar respostas prontas, o método visa avaliar o processo de pensamento dos alunos — como eles estruturam suas ideias e justificativas diante do caso apresentado, o qual geralmente tem como base uma decisão judicial. Para os docentes, essa abordagem exige uma atenção especial à individualidade de cada aluno, identificando suas contribuições no debate coletivo e promovendo um ambiente de aprendizagem ativa e crítica (Lage; Sposato, 2018).

O curso de Direito, por sua própria natureza, já está voltado à análise de processos, decisões judiciais e jurisprudência. Dessa forma, o estudo de caso contribui significativamente para a formação acadêmica dos estudantes, permitindo que eles pratiquem o raciocínio jurídico diante de situações reais. De acordo com Marina Feferbaum ; Guilherme Forma Klafke (2020), essa metodologia proporciona uma análise aprofundada de casos passados, estimulando os alunos a elaborarem soluções com base em fundamentos legais, sociais e econômicos.

Por meio desse método, o aluno passa a integrar teoria e prática, analisando casos concretos à luz de seus conhecimentos acadêmicos e experiências pessoais. O envolvimento direto com os problemas apresentados permite a construção de respostas fundamentadas, exigindo decisões argumentativas conscientes.

O estudo de caso é, geralmente, elaborado com base em uma situação complexa, cuja resolução não é única ou previamente determinada. O desafio está

justamente em encontrar a melhor alternativa, o que demanda do aluno uma compreensão aprofundada da situação, identificação dos elementos jurídicos envolvidos, desenvolvimento de argumentação consistente e proposta de possíveis soluções. Essa dinâmica favorece a aplicação dos conteúdos teóricos em situações práticas (Camargo; Daros, 2018).

Portanto, o método de caso ocupa um lugar essencial na formação jurídica por ser uma das principais estratégias de ensino ativo. Ele transforma o estudante em sujeito ativo da aprendizagem, proporcionando um olhar mais crítico sobre os conteúdos estudados e demonstrando que diferentes interpretações e soluções podem coexistir em um mesmo contexto jurídico. Isso aproxima o ensino da realidade e amplia a compreensão das diversas nuances que envolvem o Direito na prática profissional.

4.3 Aprendizagem baseada em problemas

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL – *Problem-Based Learning*) é uma metodologia centrada no debate e na busca ativa por soluções para desafios propostos, estimulando o estudante a se envolver de forma mais profunda e significativa com os conteúdos abordados (Leal *et al.*, 2018; Filatro; Cavalcanti, 2018).

Esse método promove o desenvolvimento da autonomia e favorece a aplicação prática da teoria a partir de situações-problema apresentadas pelos docentes. Com o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), a ABP passou por reformulações e vem sendo incorporada em diversas áreas do ensino superior (Soares *et al.*, 2018).

Nos cursos de Direito, a metodologia tem ampla aplicação, pois trabalha com contextos concretos que envolvem múltiplas interpretações e diferentes possibilidades de resposta. Trata-se de uma área em que os direitos e deveres são dinâmicos e exigem análise contextualizada e crítica das situações.

A partir dos anos 2000, a ABP expandiu-se significativamente em todas as etapas do ensino, destacando-se especialmente no ensino superior. Seu propósito é fazer com que o estudante enfrente desafios propostos pelo professor, exigindo domínio prévio dos conteúdos e sua aplicação prática na resolução das questões apresentadas (Camargo; Daros, 2018). A abordagem ativa estimula o aluno a desenvolver estratégias para resolver problemas complexos, construindo respostas inovadoras com base em pesquisa e reflexão.

Essa busca por soluções pode envolver o resgate de conhecimentos previamente adquiridos, promovendo uma revisão e atualização do conteúdo, e reforçando sua importância para a vida acadêmica e profissional do estudante. Dessa forma, o estudante amplia suas formas de aprender, utilizando uma variedade de recursos e experiências (Soares *et al.*, 2018).

O papel do professor é essencial nesse processo. Ao propor desafios adequados, ele contribui para manter os alunos engajados e ajuda a desenvolver habilidades práticas importantes para o exercício profissional. No campo jurídico, a ABP permite maior aproximação com as questões reais do Direito, promovendo uma formação mais alinhada às exigências da prática.

Nos primeiros anos do curso de Direito — que possui, em média, duração mínima de cinco anos — disciplinas como Filosofia, Sociologia e Antropologia são ofertadas. No entanto, muitos estudantes não atribuem a devida importância a esses conhecimentos até perceberem, nos anos mais avançados, o quanto são essenciais à sua formação jurídica. Por isso, cabe ao professor relacionar esses conteúdos iniciais com os tópicos atuais, criando situações-problema que exijam o uso de fundamentos filosóficos ou conceituais, promovendo, assim, uma abordagem mais integrada e reflexiva.

Na metodologia ABP, os alunos são desafiados a resolver questões que ainda não possuem soluções previamente estabelecidas. Tais problemas podem ser inspirados em situações reais ou simuladas. Segundo Marina Feferbaum; Guilherme Forma Klafke (2020), esse processo envolve etapas como: apresentação do problema, identificação dos dados relevantes, levantamento das lacunas de informação, estudo individual, discussão em grupo, aplicação do conhecimento à situação e avaliação dos resultados obtidos. A apresentação do problema pode assumir diferentes formatos, inclusive narrativos, e não se restringe exclusivamente ao campo jurídico.

Essa metodologia oferece ao aluno a oportunidade de vivenciar a prática desde os primeiros semestres do curso, o que contribui para reduzir a evasão e aumentar o envolvimento com a formação escolhida. Além disso, promove o desenvolvimento de posturas éticas e favorece a construção coletiva do conhecimento, ampliando a interação entre os colegas.

Diferente de abordagens tradicionais, na ABP o problema não surge apenas ao final do processo, mas funciona como ponto de partida que guia toda a aprendizagem.

O trabalho geralmente é feito em pequenos grupos, com acompanhamento de tutores, se necessário.

Esse modelo de ensino valoriza uma aprendizagem ativa, progressiva e voltada para a compreensão crítica. No entanto, demanda maior dedicação do professor e turmas com número reduzido de alunos para garantir um acompanhamento eficaz. O estudante de Direito, nesse contexto, assume o papel de solucionador de problemas jurídicos.

Andréa Muller Munhoz (2015) aponta três fases importantes da ABP: a primeira é o encontro inicial com o problema, momento em que os estudantes devem identificar o que já sabem e o que precisam descobrir. Na segunda etapa, eles realizam pesquisas para reunir informações relevantes, sendo fundamental avaliar a confiabilidade e atualidade das fontes utilizadas. Por fim, na terceira fase, os alunos constroem uma resposta para o problema, utilizando diversas ferramentas como mapas mentais, textos argumentativos, ou outras formas de síntese do conhecimento, levando em conta diferentes pontos de vista.

Para que os estudantes consigam elaborar boas soluções, é essencial que tenham domínio dos conteúdos já estudados ao longo do curso. Cada elemento do conhecimento previamente adquirido serve como base para fundamentar as decisões, os argumentos e as propostas de solução apresentadas.

Ao propor desafios que exigem o uso de saberes anteriores e conectá-los a situações atuais, o professor evidencia a relevância de todos os componentes curriculares e reforça sua contribuição para a trajetória profissional do aluno. Além disso, é necessário que o estudante compreenda que o mercado de trabalho exige um repertório cada vez mais amplo, incluindo competências interpretativas e argumentativas, como a hermenêutica e a exegese, que são indispensáveis para a prática jurídica. Nesse ponto, a ABP se destaca como uma aliada na formação de profissionais críticos, capazes de lidar com problemas reais fora do ambiente acadêmico.

4.4 *Role Play*

A técnica de *Role Play* consiste na simulação de situações jurídicas em que os estudantes assumem papéis específicos dentro de um processo. Por exemplo, um aluno representa o autor da ação, outro atua como réu e outro como juiz responsável pelo julgamento (Lima; Magalhães, 2016). Embora o desenvolvimento de habilidades

teatrais não seja o foco principal da metodologia, essa prática permite que os participantes vivenciem os papéis de diferentes personagens, como advogados, promotores, magistrados e acusados, ampliando sua compreensão sobre o funcionamento do sistema judicial.

Entre os benefícios dessa metodologia estão a compreensão das regras processuais, a familiarização com os posicionamentos de cada agente do Direito, a identificação de estratégias utilizadas por cada parte e a percepção das dinâmicas de interação no ambiente jurídico. Trata-se de uma experiência prática e enriquecedora, que fortalece tanto o conhecimento técnico quanto as habilidades interpessoais dos estudantes.

4.5 Clínicas Jurídicas

As Clínicas Jurídicas são propostas educacionais que inserem os alunos em situações reais de prática profissional, possibilitando o contato direto com casos concretos do mundo jurídico. Essa metodologia começou a ser implementada no final dos anos 1980 e início da década de 1990, como parte de um processo de reforma no ensino jurídico dos EUA.

Segundo Manoel Monteiro Neto ; Horácio Wanderlei Rodrigues (2021), a Clínica Jurídica se caracteriza por quatro elementos essenciais: o trabalho com conflitos reais, a existência de um cliente ou demanda concreta, a supervisão contínua de um professor e a elaboração de propostas de solução viáveis para os problemas analisados. Nessas atividades, os estudantes lidam com todas as etapas de um processo real, aprendendo a tomar decisões fundamentadas e a lidar com os desafios e imprevistos que surgem no exercício da advocacia.

É importante ressaltar que os alunos não assumem sozinhos a responsabilidade pelos casos, já que todas as ações devem passar pela avaliação do professor orientador. A proposta é que os estudantes aprendam tanto com os acertos quanto com os erros cometidos durante o processo. Idealmente, o docente deve simular os possíveis desdobramentos de cada estratégia sugerida pelos alunos, permitindo que compreendam com clareza as consequências de suas decisões dentro de uma ação judicial.

5 Conclusão

O processo de ensinar, especialmente no ensino superior, exige muito mais do que a simples exposição de conteúdo. A aprendizagem está diretamente ligada à metodologia empregada, sendo as Metodologias Ativas uma proposta pedagógica que valoriza a participação efetiva do aluno como protagonista na construção do conhecimento. Essas estratégias revelam que métodos mais dinâmicos e participativos promovem maior retenção de conteúdo e uma aprendizagem mais significativa, especialmente em cursos como o de Direito, nos quais a prática e a reflexão crítica são essenciais.

Ao analisar as práticas pedagógicas predominantes nas universidades, observa-se que o modelo tradicional, baseado em aulas expositivas e avaliações padronizadas, já não responde de forma eficaz às exigências da formação profissional moderna. A diversidade de perfis dos estudantes demanda abordagens flexíveis, que considerem diferentes formas de aprender e interagir com o conhecimento. Nesse contexto, as Metodologias Ativas representam uma alternativa potente, capaz de integrar teoria e prática, desenvolver competências e estimular o pensamento autônomo, criativo e crítico dos futuros profissionais, preparando-os para realidades complexas e em constante transformação.

Considerando a relevância do tema, torna-se necessário ampliar os estudos sobre os impactos das Metodologias Ativas em diferentes contextos e áreas do conhecimento. Investigações futuras podem explorar, por exemplo, como essas metodologias influenciam o desempenho acadêmico, a motivação dos alunos e a qualidade da formação profissional em cursos diversos. Também é pertinente estudar como as instituições de ensino podem reestruturar seus currículos e práticas pedagógicas para incorporar tais metodologias de forma consistente, alinhando-se às demandas contemporâneas da educação e do mercado de trabalho.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso, 2017.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MONTEIRO NETO, Manoel; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Metodologias ativas nos Cursos de Direito: notas acerca da utilização do Método do Caso. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v. 7, n. 1, p. 18-34, 2021

MOTA, Vitória Josefina Rocha D'almeida. **Da criação dos cursos de Direito ao ensino jurídico (e sua crise) no Brasil: percursos e reflexos na escola jurídica do Piauí**. 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Faculdade Integral Diferencial, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5190>. Acesso em

MUNHOZ, A. M. **ABP** (aprendizagem baseada em problemas): ferramenta de apoio ao docente no processo de ensino e aprendizagem. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

ROCHA, Maria Vital; PESSOA, Larissa Rocha; FÉLIX, Mariana Caroline Pereira. **Os desafios da implementação da metodologia ativa no ensino jurídico virtual**. Educação jurídica híbrida, metodologias ativas e inovação tecnológica, p. 131, 2021.

STRECK, Lenio Luiz. **Jurisdição, democracia e ensino jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2010.

STRECK, Lenio Luiz. **Ensino jurídico e (m) crise: ensaio contra a simplificação do direito**. São Paulo: Contracorrente, 2024.