

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

P472

Pesquisa e educação jurídica [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Horácio Wanderlei Rodrigues; Fayga Silveira Bedê – Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-566-8

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Constituição, Processo e Justiça Social: o papel da jurisdição constitucional na efetivação de direitos

2. Pesquisa. 3. Educação jurídica. IX Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

IX ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

APRESENTAÇÃO

O Grupo de Trabalho Pesquisa e Educação Jurídica, realizado no âmbito do IX Encontro Virtual do CONPEDI, reuniu um conjunto expressivo de pesquisas dedicadas à reflexão sobre os desafios contemporâneos da produção do conhecimento jurídico, da formação acadêmica e profissional, das metodologias de investigação científica e das transformações tecnológicas, sociais e institucionais que impactam o ensino e a pesquisa no campo do Direito. Os trabalhos apresentados revelam a amplitude temática e a diversidade de abordagens que caracterizam atualmente esse campo de estudos, evidenciando a crescente preocupação da comunidade acadêmica com a qualidade da formação jurídica, a inovação metodológica, a incorporação de novas tecnologias e a construção de práticas educacionais mais críticas, inclusivas e socialmente comprometidas.

As pesquisas reunidas dialogam com questões centrais para o futuro da Educação Jurídica e da pesquisa científica no Direito. Inteligência artificial, inovação tecnológica, metodologias de pesquisa, formação docente, transdisciplinaridade, direitos humanos, ações afirmativas, humanismo jurídico, educação judicial e epistemologias críticas constituem alguns dos eixos temáticos que atravessam os artigos apresentados. Em comum, todos os trabalhos compartilham a preocupação com a necessidade de repensar modelos tradicionais de ensino e investigação, buscando formas de produzir conhecimento mais rigoroso, relevante e conectado aos desafios do mundo contemporâneo.

O ESTUDO DE CASO NA PESQUISA JURÍDICA: CONTRIBUIÇÕES

O ESTUDO DE CASO NA PESQUISA JURÍDICA: FUNDAMENTOS, LIMITES E DISTINÇÕES METODOLÓGICAS

Luís Felipe Perdigão de Castro e Roberta Amanajas Monteiro

O artigo analisa os fundamentos epistemológicos do estudo de caso e suas aplicações na pesquisa jurídica. Os autores identificam equívocos recorrentes em sua utilização e estabelecem distinções importantes entre essa estratégia metodológica e outras formas de investigação, contribuindo para o fortalecimento da pesquisa empírica no campo do Direito.

HOMESCHOOLING, POR QUE NÃO?

Genalice Alves

A autora examina criticamente a proposta de educação domiciliar no Brasil a partir dos debates jurídicos suscitados pelo julgamento do Tema 822 da Repercussão Geral. O estudo destaca especialmente os impactos dessa modalidade sobre os processos de socialização infantil e questiona a existência de fundamentos suficientes para justificar sua implementação no contexto brasileiro.

PRIMEIRAS LINHAS SOBRE AVALIAÇÃO REALISTA EM ABORDAGEM DIREITO E POLÍTICA PÚBLICA

Rodrigo de Mattos Silva Rodrigues

O autor explora as aproximações entre a Abordagem Direito e Políticas Públicas e a Avaliação Realista. O estudo apresenta fundamentos teóricos e metodológicos capazes de ampliar a compreensão sobre a efetividade das políticas públicas e dos instrumentos jurídicos

constitui requisito indispensável para a formação de profissionais mais críticos, humanizados e preparados para lidar com a complexidade dos problemas contemporâneos.

MARCOS REGULATÓRIOS DO TRABALHO DO MAGISTÉRIO FEDERAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DE 1988 A 2026

Carlos André Birnfeld

O trabalho apresenta um amplo levantamento dos marcos normativos que disciplinam a atividade docente no ensino superior federal brasileiro. A pesquisa sistematiza e compara as principais transformações ocorridas desde a Constituição Federal de 1988, oferecendo importante panorama da evolução das carreiras do magistério superior federal.

REVOLUÇÃO CIENTÍFICA NA CRIMINOLOGIA: A VIRADA PARADIGMÁTICA DO POSITIVISMO ETIOLÓGICO À REAÇÃO SOCIAL À LUZ DE THOMAS KUHN

Conceição de Maria Abreu Queiroz

O artigo interpreta as transformações da Criminologia a partir da teoria dos paradigmas de Thomas Kuhn. A autora demonstra como a passagem do paradigma etiológico para o paradigma da reação social representou profunda mudança epistemológica, produzindo importantes repercussões para a pesquisa, o ensino e a compreensão crítica do sistema penal.

FEMINICÍDIO, TRANSFEMINICÍDIO E ALTERIDADE JURÍDICA: A INSERÇÃO DE EPISTEMOLOGIAS CRÍTICAS NA FORMAÇÃO JURÍDICA CONTEMPORÂNEA

Flávia Valéria Cassimiro Braga Melo e Isabelle Maria Campos Vasconcelos Chehab

As autoras discutem como os estudos de gênero, a interseccionalidade e as epistemologias

Os autores discutem as contribuições das teorias humanistas para a formação e atuação profissional dos juristas. O trabalho destaca a importância da dignidade humana, da alteridade, da escuta e da responsabilidade ética como fundamentos de uma prática jurídica comprometida com as pessoas concretas e com a transformação social.

O QUE ESTUDAM OS JUÍZES? UM PANORAMA DA FORMAÇÃO DA MAGISTRATURA PARA OS DIREITOS HUMANOS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO JUDICIAL BRASILEIRO

Kelita Morena da Costa Chaves

A autora investiga a inserção dos Direitos Humanos na formação oficial da magistratura brasileira. A pesquisa revela avanços recentes na normatização do tema, mas também aponta limitações e lacunas na sua incorporação efetiva, indicando desafios relevantes para a consolidação de uma cultura jurídica comprometida com os direitos fundamentais.

EDUCAÇÃO E DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA: A CONCRETIZAÇÃO DOS OBJETIVOS CONSTITUCIONAIS DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Sharon Nunes Monteiro, Isabelle Castro de Carvalho e Horácio Wanderlei Rodrigues

O artigo analisa a relação entre Educação, dignidade da pessoa humana e objetivos fundamentais da República previstos na Constituição Federal de 1988. Os autores demonstram que a Educação constitui instrumento essencial para a concretização da cidadania, da inclusão social e dos direitos fundamentais, desempenhando papel central na realização do projeto constitucional brasileiro.

AÇÕES AFIRMATIVAS E IDENTIDADE DE GÊNERO NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DA CONSTITUCIONALIDADE DA RESOLUÇÃO CONSUN/FURG Nº 11

DIREITO EM TRANSFORMAÇÃO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA NO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO

Felipe Ryuji Coimbra Miyamoto, Andrezza Damasceno Machado e Felipe Yasuhiro Mira Coimbra Miyamoto

O artigo examina os impactos das transformações tecnológicas sobre o sistema jurídico brasileiro. Os autores analisam mudanças relacionadas ao processo eletrônico, à inovação regulatória, à formação profissional e à incorporação de novas ferramentas tecnológicas, destacando a necessidade de equilibrar tradição jurídica, segurança normativa e inovação em um cenário de acelerada transformação digital.

EDUCAÇÃO SUPERIOR, ÉTICA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: SERÁ QUE ESTAMOS FAZENDO AS PERGUNTAS CERTAS?

Pierre Oliveira Batista Saidler

O autor reflete sobre os efeitos da inteligência artificial generativa na Educação Jurídica e questiona a permanência de modelos pedagógicos centrados na mera transmissão de conteúdos. Defende-se a valorização de competências críticas, tecnológicas e socioemocionais, bem como a incorporação responsável das novas tecnologias como oportunidade para redefinir os objetivos e as práticas da formação jurídica contemporânea.

EXTENSÃO DIGITAL: DIÁLOGO OU DEPÓSITO

Solange Montanher Rosolen

A pesquisa discute os desafios da extensão universitária em ambientes virtuais, analisando sua capacidade de promover diálogo efetivo entre universidade e sociedade. Inspirada nas

As autoras investigam os impactos da Inteligência Artificial Generativa na pesquisa jurídica e discutem os parâmetros éticos e procedimentais necessários para sua utilização responsável. O estudo reconhece o potencial dessas ferramentas em atividades como revisão bibliográfica, organização de informações e apoio à produção acadêmica, mas também alerta para riscos relacionados a vieses, imprecisões e alucinações. Como principal contribuição, propõe um conjunto de critérios voltados à preservação da integridade científica, da honestidade intelectual e da centralidade da supervisão humana na pesquisa jurídica.

PENSAR OU CITAR? EIS A QUESTÃO: O FALSO DILEMA HAMLETIANO DA PESQUISA JURÍDICA

Dayana Claudia Tavares Barros de Castro, Aimme Beatrice de Oliveira Dutra Cordeiro e Fayga Silveira Bedê

As autoras refletem sobre as tensões existentes entre tradição e originalidade na pesquisa jurídica. O artigo problematiza práticas acadêmicas excessivamente dependentes da reprodução de autoridades doutrinárias e defende a necessidade de estimular a autonomia intelectual, a criatividade científica e a capacidade crítica dos pesquisadores como condições para o avanço do conhecimento jurídico.

COMO ESCREVER ARTIGOS ACADÊMICOS NO CAMPO DO DIREITO

Horácio Wanderlei Rodrigues

O trabalho analisa o artigo acadêmico como uma das principais modalidades de produção do conhecimento nas Ciências Jurídicas. São examinados seus fundamentos conceituais, estrutura, modalidades, exigências metodológicas e dimensões éticas, oferecendo uma sistematização voltada ao aperfeiçoamento da escrita acadêmica e à qualificação da pesquisa jurídica orientada à produção de conhecimento.

As discussões apresentadas ao longo destes Anais revelam uma preocupação comum com a construção de uma Educação Jurídica mais inclusiva, inovadora e comprometida com os valores democráticos. Seja ao discutir inteligência artificial, metodologias de pesquisa, direitos humanos, ações afirmativas, humanismo jurídico ou transformações institucionais, os trabalhos convergem para a defesa de uma formação capaz de articular excelência acadêmica, responsabilidade social e compromisso ético.

Os textos aqui publicados constituem, assim, importante contribuição para o fortalecimento do campo da Pesquisa e Educação Jurídica, oferecendo reflexões, diagnósticos e propostas que certamente estimularão novos estudos e novas práticas. Que este conjunto de pesquisas contribua para ampliar o debate acadêmico, aperfeiçoar os processos formativos e fortalecer a produção de conhecimento jurídico socialmente relevante, crítico e comprometido com os desafios do nosso tempo.

Dr. Carlos André Birnfeld – FURG

Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – ABEDi

Dr.^a Fayga Silveira Bedê – UniChristus

EDUCAÇÃO SUPERIOR, ÉTICA E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: SERÁ QUE ESTAMOS FAZENDO AS PERGUNTAS CERTAS?

HIGHER EDUCATION, ETHICS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: ARE WE ASKING THE RIGHT QUESTIONS?

Pierre Oliveira Batista Saidler ¹

Resumo

O advento da inteligência artificial generativa, exemplificada pelo ChatGPT, catalisa uma crise já latente no ensino jurídico brasileiro, historicamente estruturado em torno de um modelo conteudista, hierarquizado e passivo. Partindo da constatação de que a informação jurídica se tornou amplamente acessível, o artigo sustenta que a mera transmissão de conteúdo perdeu centralidade e não atende mais às exigências do mercado de trabalho nem às demandas de uma sociedade democrática complexa. Com base em estudos empíricos sobre habilidades requeridas da advocacia contemporânea e na literatura sobre metodologias ativas, argumentase que o foco da educação superior em Direito deve deslocarse para o desenvolvimento de capacidades críticas, tecnológicas e socioemocionais, como comunicação, trabalho em equipe, empatia e pensamento crítico. Discutemse, ainda, os limites de respostas institucionais centradas em proibições e detectores de IA, defendendose a incorporação pedagógica responsável dessas ferramentas em estratégias como problem based learning, project based learning e outros métodos participativos. Conclui-se que a IA generativa não representa o “fim” do ensino jurídico, mas uma oportunidade histórica de rever finalidades, práticas e critérios de qualidade da formação jurídica no século XXI.

Palavras-chave: Inteligência artificial generativa, Ensino jurídico, Metodologias ativas, Soft skills, Educação superior

Abstract/Resumen/Résumé

The advent of generative artificial intelligence, exemplified by ChatGPT, has catalyzed a crisis that was already latent in Brazilian legal education, historically structured around a

pedagogical integration of these tools into strategies such as problembased learning, projectbased learning and other participatory methods. It concludes that generative AI does not signal the “end” of legal education, but rather a historical opportunity to reconsider the aims, practices and quality criteria of legal education in the twentyfirst century.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Generative artificial intelligence, Legal education, Active learning methodologies, Soft skills, Higher education

1. INTRODUÇÃO

Em novembro de 2022, o lançamento do ChatGPT gerou enorme impacto nos mais diversos setores da sociedade, influenciando desde campos como a educação e a saúde, até serviços de atendimento ao consumidor e entretenimento. A este artigo, interessa o seu impacto no sistema de educação e, mais especificamente, no de ensino superior.

Não é novidade que os seres humanos em geral, e os educadores em particular, possuem um elevado grau de resistência a mudanças. Conforme nos narra Deborah J. Merritt, tornou-se conhecido o manifesto de Fra Filippo di Strata contrariamente à utilização da prensa de Gutenberg para impressão em massa de livros no século XV (MERRITT, 2007). Supostamente, iria arruinar a educação como até então se conhecia. O lançamento do ChatGPT gerou uma histeria similar entre docentes. Mesmo aqueles que reconheciam a inevitabilidade do ingresso da ferramenta nas aulas e nas pesquisas, temiam que isso poderia produzir imprecisões, vieses e plágio em produções e artigos acadêmicos (DIS; BOLLEN; ZUIDEMA; ROOIJ; BOCKTING, 2023). E, embora não se possa negar que esses são riscos reais, deve ser sempre lembrado que, desde a versão de novembro de 2022, a inteligência artificial generativa evoluiu bastante, em uma dinâmica que tem ocorrido de modo cada vez mais rápido, e a precisão dessa tecnologia tem aumentado exponencialmente.

Ainda assim, a preocupação dos docentes com a utilização da ferramenta é significativa. Já se comprovou empiricamente, por exemplo, que, fazendo o teste de *turing*, e avaliando às cegas, redações elaboradas pelo ChatGPT tiveram notas maiores do que a de alunos humanos, sem que a detecção da utilização de inteligência artificial (ao menos de forma manual) por parte dos avaliadores tenha se mostrado eficaz (FARAZOULI; CERRATTO-PARGMAN; BOLANDER-LAKSOV; MCCRATH, 2024)¹.

Diante dessa dificuldade, surgiram inúmeras acusações, por parte de docentes, de que utilizar a *inteligência artificial* equivaleria a *trapacear* (JANE, 2023), o que fez com que alguns locais a banirem a utilização da ferramenta². Para garantir que o conteúdo estivesse vindo

¹ Os autores deste estudo utilizaram uma amostra de 24 professores universitários, de quatro departamentos diferentes de ciências humanas e sociais, para realizar uma espécie de *teste de turing*. Os professores deveriam, em primeiro lugar, identificar quais foram escritos pelos alunos e quais foram escritos por chatbot, o que não foi feito com sucesso. Em um segundo momento, os professores avaliaram a qualidade de cada trabalho, e, curiosamente, os trabalhos realizados com a ajuda da inteligência artificial generativa receberam uma avaliação superior frente aos dos demais alunos.

² <https://www.theguardian.com/us-news/2023/jan/06/new-york-city-schools-ban-ai-chatbot-chatgpt>. Embora, no presente momento, já se tenha notícia de que houve a reversão dessa decisão.

efetivamente dos alunos e não de uma IA generativa, desenvolveu-se, a propósito, toda uma indústria de detectores de utilização de inteligência artificial, movidos pela mesma tecnologia (BOWMAN, 2023).

Em síntese, a maior parte dos educadores está fazendo a seguinte pergunta: como garantir que o aluno absorverá o conteúdo que está sendo transmitido, se ele pode obtê-lo em segundos por uma ferramenta como o ChatGPT?

Apesar de parecer uma pergunta relevante à primeira vista, este ensaio pretende demonstrar que este não é o questionamento correto a ser feito. Argumenta-se que, se realmente o conteúdo está a um clique de distância (seja do próprio aluno, ao longo de toda a sua vida profissional após se graduar; ou mesmo dos empregadores, no mercado de trabalho), será que a transmissão de conteúdo deve ser o objetivo central da educação superior? Será que transmitir conteúdo formará profissionais para o mercado, considerando que o domínio desse conteúdo não será tão valorizado quanto antes? Além disso, não haveria outras competências (em especial *soft skills*) mais relevantes atualmente para o mercado do que o domínio acrítico do conteúdo transmitido?

Conforme será demonstrado, essas perguntas não são novas. Estudiosos dos métodos participativos de ensino já levantam esses pontos há décadas. A título exemplificativo, pesquisadores como Cristina Lacif Alves e José Manoel de Lima Júnior demonstraram essa preocupação, e aduziram o seguinte:

(...) o problema com esta concepção que nega, sem antes testar, as metodologias ativas de aprendizagem na sala de aula das faculdades de direito é que ela afasta os professores de direito não só dos alunos, mas também da realidade do século XXI. Onde (quase) todos os conhecimentos, úteis, necessários, suficientes e relevantes para a aquisição de uma formação jurídica estão facilmente disponíveis para os alunos por meio físico ou eletrônico e as faculdades de direito já não são mais o único (e talvez nem mesmo o melhor) meio para adquirir conhecimento jurídico. Assim, os professores das faculdades de direito atuais precisam recusar a autoindulgência e deixar de esperar que os alunos estejam efetivamente participantes (com presença física, intelectual e emocional) em suas aulas se estas nada mais são do que a forma mais antiquada de acessar um determinado conhecimento no século XXI. (ALVES; LIMA JÚNIOR, 2023).

No entanto, devido a razões que serão apresentadas no tópico 2.4, esses questionamentos não receberam a devida atenção do *mainstream* acadêmico até o presente momento. Talvez a inteligência artificial generativa tenha vindo, de fato, gerar um efeito disruptivo na educação superior. Só que, ao contrário do que se poderia supor, não é com relação aos alunos, mas no que diz respeito aos docentes e as metodologias de ensino.

Nesse contexto, parte-se, neste ensaio, de uma hipótese central: a difusão da inteligência artificial generativa, longe de representar apenas um risco adicional à integridade acadêmica, torna explícita a falência de um paradigma conteudista de ensino jurídico e acelera a necessidade de sua disrupção. Em um mundo em que a informação está permanentemente acessível, a função da educação superior em Direito deixa de poder ser concebida como mera transmissão de dados normativos e jurisprudenciais e passa a consistir, de forma inadiável, na formação de profissionais capazes de exercer juízo crítico, operar tecnologicamente em ambientes complexos e mobilizar competências socioemocionais nas profissões jurídicas que exercerem após a graduação. Ao longo das páginas que se seguem, buscar-se-á demonstrar que a IA generativa atua como catalisador dessa virada de paradigma, evidenciando a urgência de um modelo formativo orientado ao desenvolvimento de capacidades críticas, tecnológicas e éticas, em diálogo com as transformações do ecossistema jurídico contemporâneo.

1.1. OBJETIVO

O presente ensaio tem por objetivo principal examinar de que maneira a difusão de ferramentas de inteligência artificial generativa expõe a [já prévia] insuficiência do modelo tradicional de ensino jurídico, centrado na mera transmissão de conteúdo, e evidencia a necessidade de sua superação. Parte-se da premissa de que, em um contexto no qual a informação jurídica se encontra amplamente disponível e acessível, a função da educação superior não pode mais restringir-se à memorização de normas, conceitos e precedentes, mas deve orientar-se à formação de competências críticas, éticas, tecnológicas e socioemocionais indispensáveis ao exercício profissional e à vida democrática.

De modo específico, busca-se: a) analisar a relação entre o avanço da inteligência artificial generativa e a crise do paradigma conteudista de ensino; b) demonstrar que os métodos participativos de aprendizagem oferecem resposta mais adequada às exigências contemporâneas da formação jurídica; c) discutir os limites das estratégias baseadas exclusivamente em proibições, vigilância e detecção do uso de IA; e d) sustentar que a incorporação pedagógica responsável dessas ferramentas pode funcionar como catalisadora de uma reformulação mais ampla das finalidades da educação superior em Direito.

A investigação também pretende situar esse debate no contexto mais amplo das transformações do ensino superior no século XXI, articulando-o com a literatura sobre metodologias ativas, competências profissionais e o papel social da universidade. Nessa

perspectiva, o ensaio propõe uma reflexão sobre o sentido da formação jurídica contemporânea, indagando não apenas o que deve ser ensinado, mas, sobretudo, para que e para quem se ensina.

1.2. PROBLEMA DE PESQUISA

A difusão da inteligência artificial generativa no ensino superior, em especial no ensino jurídico, recoloca de maneira aguda a questão sobre a finalidade da formação universitária. Se o conhecimento técnico-normativo se tornou amplamente acessível por meios digitais, a permanência de um modelo pedagógico centrado na mera transmissão de conteúdo ainda se justifica como eixo principal da educação jurídica? Em que medida a presença de ferramentas como o ChatGPT evidencia a insuficiência desse paradigma e exige a adoção de metodologias voltadas ao desenvolvimento de competências críticas, éticas, tecnológicas e socioemocionais?

1.3. HIPÓTESE

Parte-se da hipótese de que a inteligência artificial generativa não representa apenas um desafio instrumental à integridade acadêmica, mas um fator de aceleração da crise do modelo conteudista de ensino jurídico. Sustenta-se que, diante da disponibilidade instantânea da informação, a formação superior em Direito deve deixar de priorizar a memorização de conteúdos e passar a enfatizar a construção de capacidades analíticas, argumentativas, colaborativas e éticas, mais compatíveis com as demandas da sociedade contemporânea e do mercado profissional.

1.4. JUSTIFICATIVA

A relevância do tema decorre da transformação profunda das condições de produção, circulação e acesso ao conhecimento na contemporaneidade. No campo jurídico, essa mudança é ainda mais significativa, pois afeta diretamente a formação de profissionais que lidam com interpretação, argumentação, tomada de decisão e responsabilidade institucional. Nesse contexto, discutir os impactos da inteligência artificial generativa sobre o ensino jurídico é fundamental para repensar os objetivos da universidade, seus métodos pedagógicos e seus critérios de avaliação. O tema também se justifica pela necessidade de superar respostas

meramente repressivas ao uso da IA, em favor de uma abordagem pedagógica mais consistente, capaz de integrar inovação tecnológica, rigor acadêmico e formação humanística.

1.5. METODOLOGIA

A pesquisa adota metodologia qualitativa, de natureza bibliográfica e analítico-interpretativa. O ensaio é construído a partir da leitura e da articulação crítica de obras e artigos sobre ensino jurídico, metodologias ativas, competências profissionais, inteligência artificial generativa e teoria da educação. A investigação mobiliza, ainda, referências empíricas e institucionais recentes sobre o uso de IA no ensino superior e no campo jurídico, com o objetivo de situar o debate no contexto atual e conferir maior densidade argumentativa às reflexões propostas. Trata-se, portanto, de uma abordagem teórica, voltada à análise crítica de um problema contemporâneo e à formulação de proposições normativas sobre os rumos da educação jurídica. De certo modo, pode-se dizer, sem entonação pejorativa, tratar-se de uma revisão de literatura (empírica e teórica) sobre o tema, em conjunto com uma sistematização sobre os problemas que diversos professores estão enfrentando ao redor do mundo.

2. DO ENSINO CONTEÚDISTA ÀS METODOLOGIAS ATIVAS

A reflexão sobre os métodos de ensino jurídico parte da constatação de que a sala de aula tradicional, ainda fortemente marcada pela verticalidade na transmissão do conteúdo, já não responde de modo satisfatório às exigências da formação contemporânea. De outro lado, Ghirardi observa que os métodos participativos não são fórmulas mecânicas, mas traduções concretas de uma determinada concepção de universidade, de conhecimento e de aprendizagem, razão pela qual exigem apropriação crítica e adaptação cuidadosa ao contexto em que serão implementados (GHIRARDI, 2012).

Nesse cenário, a inteligência artificial generativa surge não como um elemento externo e episódico, mas como um fator que intensifica uma crise já em curso. Sua difusão torna ainda mais evidente a insuficiência de uma formação jurídica baseada predominantemente na memorização e na repetição, ao mesmo tempo em que reforça a necessidade de se pensar a educação superior em chave crítica, ética e interdisciplinar. É precisamente esse deslocamento de paradigma que justifica a adoção de metodologias ativas, capazes de desenvolver

competências analíticas, colaborativas e reflexivas, em consonância com as demandas da prática jurídica contemporânea (FEFERBAUM; KLAFKE, 2024).

Para que se compreenda adequadamente a controvérsia, convém tratar brevemente de cada uma dessas modalidades de ensino, para compreender as suas diferenças e quais competências cada uma delas visa desenvolver.

2.1. O ENSINO DO DIREITO NOS MOLDES TRADICIONAIS

De um modo geral, o ensino tradicional no Brasil é baseado em um modelo hierarquizado, coletivista em razão de uma lógica de economia de escala (um professor para muitos alunos), além de ser baseado na ideia de transmissão de conhecimento (do professor para o aluno), e de instrução do comportamento para que atue conformidade com a ordem social estabelecida (ou seja, “forme cidadãos aptos ao convívio social”). Também é esta a visão de Cristina Nacif Alves e José Manoel Lima Junior, para quem:

A organização prática da escola em torno da coletividade sistematiza a dinâmica em que a reunião de muitas pessoas (em formação) em um espaço único (sala de aula) potencializa a transmissão de conhecimentos (autoridade do saber) destinada à otimização de recursos e do tempo escolar, bem como à memorização e à construção de habilidades aderentes à sustentação da nova organização social (ALVES; LIMA JUNIOR, 2023).

Significa dizer que, tradicionalmente, o nosso ensino (em especial o jurídico) é passivo, hierarquizado (vertical) e conteudista. Nas palavras de José Garcez Ghirardi, que descreve esse perfil de ensino justamente em tom de crítica, neste modelo:

A missão do professor é, então, a de transmitir seu conhecimento ao aluno. Como o aluno não sabe nada, ou sabe muito pouco do que interessa, a relação que se estabelece é vertical, e o fluxo de informação unidirecional. O professor ensina ao aluno, não o inverso. O processo pode ser talvez comparado a um corriqueiro *download* de arquivos. Primeiro é preciso formatar a unidade que receberá a informação, isto é, capacitá-la a entender a linguagem em que se inscrevem os dados para, depois, transmitir todo o conteúdo. Em nosso caso, a unidade receptora é o cérebro do aluno. O bom aluno entenderá bem, será dócil a essa transmissão. O mau aluno, o aluno obtuso, não conseguirá formatar sua mente para receber de modo adequado aquilo que lhe é transmitido (GHIRARDI, 2012).

Talvez esse modelo tenha tido suas vantagens no contexto temporal em que surgiu. Afinal, havia poucos educadores, e a maior parte da população sequer era alfabetizada. A

informação era escassa e, por isso, o cenário era inteiramente diferente, como observa Yuval Noah Harari. Não por outra razão, Harari, hoje historiador e escritor conhecido em todo o mundo, aduz que:

Atualmente, é enorme a quantidade de escolas que se concentram em abarrotar os estudantes de informação. No passado, isso faria sentido, porque a informação era escassa, e mesmo o lento gotejar da informação existente era repetidamente bloqueado pela censura. (...) Quando vieram as escolas modernas, ensinando toda criança a ler e escrever e repassando os fatos básicos da geografia, da história e da biologia, elas representaram uma melhora imensa. No século XXI, estamos inundados por enormes quantidades de informação, e nem mesmo os censores tentam bloqueá-las. Em vez disso, estão ocupados disseminando informações falsas ou nos distraindo com irrelevâncias. (...) Num mundo assim, a última coisa que um professor precisa dar a seus alunos é informação. Eles já têm informação demais. Em vez disso, as pessoas precisam de capacidade para extrair sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo. Na verdade, esse tem sido o ideal da educação liberal ocidental durante séculos, porém até agora a maioria das escolas ocidentais tem sido bem negligente em seu cumprimento. Professores se permitem despejar dados enquanto incentivam os alunos a “pensar por si mesmos” (grifos no original). (HARARI, 2018).

Por isso, fazia total sentido elaborar as políticas educacionais pautando-se pela economia de escala, de modo a atingir o maior número de estudantes, com o menor número de professores. Além disso, é possível que o mercado de trabalho fosse menos especializado e complexo. Fato é que, atualmente, esse modelo de mera transmissão de conteúdo não está mais atendendo às demandas do mercado profissional, que tem exigido competências que não são desenvolvidas por um método tradicional de ensino.

2.2. LACUNA DE COMPETÊNCIAS EXIGIDAS PELO MERCADO

A crítica de que o ensino superior não atende às demandas do mercado profissional é antiga e ocorre em vários países, não só no Brasil. A título de exemplo, Maggi Savin-Baden menciona que, há algumas décadas, tem havido pressão para que haja uma mudança no currículo do ensino superior de modo a formar profissionais com competências mais adequadas ao mercado. Citando inclusive o exemplo do Reino Unido, a autora expõe o seguinte:

Over the past few decades there has been increasing pressure on higher education worldwide to re-examine and make explicit its aims and outcomes. In the United Kingdom (UK) the move towards a market model of higher education, that is a model of higher education which is responsive to market demands and forces in the wider

society, has paralleled increasing demand for accountability to the public and State and for greater vocational relevance. This shift towards, and openness to, market forces has resulted in closer links between higher education and industry. This has promoted changes in curricula generally, in particular the development of personal qualities for life and work exemplified through the growth of key skills programmes in higher education curricula (SAVIN-BADEN, 2000).

De um lado, há quem alegue, com certo grau de razão, que, independentemente da qualidade de ensino, “*nenhuma faculdade de direito será capaz de esgotar todas as estratégias envolvidas no exercício competente da profissão de advogado*” (VALLE, 2023). No entanto, é importante que não se perca de vista que a ideia é sempre a aproximação do objetivo, ainda que este nunca seja alcançado. Afinal, a mera constatação de que nenhum aluno sairá como um profissional 100% preparado para o mercado de trabalho não justifica que o ensino superior os deixe menos preparados do que seria possível com a adoção de métodos de ensino diversos.

Feita esta observação inicial, cabe ressaltar que o Centro de Ensino e Pesquisa em Inovação (CEPI) vinculado à Fundação Getúlio Vargas no Estado de São Paulo (FGV Direito SP) realizou um estudo empírico no qual demonstrou, cabalmente, que o mercado de trabalho atual busca não apenas o conhecimento jurídico, mas também outras competências, incluindo competências ligadas a aspectos socioemocionais, à tecnologia e à gestão, tendo-se mencionado especificamente diversas *soft skills* (como habilidades de comunicação, de colaboração, inteligência emocional, liderança, empatia, pensamento crítico e criatividade). A conclusão do estudo foi resumida pelo CEPI da seguinte forma:

Além das competências jurídicas, um dos principais destaques das entrevistas foi a ênfase no fato de que a advocacia do presente e do futuro também deverá desenvolver competências ligadas a aspectos socioemocionais, à tecnologia e à gestão. As competências socioemocionais – denominadas *soft skills* por parte dos entrevistados – foram consideradas, de forma ampla, um diferencial para que os profissionais ingressem no mercado de trabalho, e para que possam trilhar sua carreira de forma estratégica. De modo específico, foram mencionadas as habilidades de comunicação, colaboração, inteligência emocional, liderança, empatia, pensamento crítico e criatividade. (CEPI FGV Direito SP, 2023).

Isso sugere, claramente, que a formação tradicional, baseada na simples transmissão de conteúdo jurídico, não tem sido suficiente para atender às demandas cada vez mais exigentes do mercado de trabalho. Não há como se desenvolver as referidas *soft skills* por meio de um ensino hierarquizado e doutrinal, razão pela qual faz-se necessário buscar uma alternativa: os métodos participativos de ensino.

2.3. FUNDAMENTOS NORMATIVOS PARA SUPERAR O CONTEÚDISMO

Percebe-se pela leitura do tópico anterior que, ainda que o objetivo da educação superior fosse unicamente a formação para o mercado de trabalho, ela tem falhado miseravelmente nessa missão. No entanto, a situação fica ainda pior se constatarmos que há outros objetivos visados por um curso superior para além da formação de um trabalhador para o mercado de trabalho. A título de exemplo, pode-se citar Martha C. Nussbaum, para quem um dos graves problemas de alguns países na contemporaneidade é justamente formar trabalhadores pensamento exclusivamente no mercado de trabalho, desistindo de formar cidadãos que saibam conviver em uma democracia e que tenham pensamento crítico para compreender, no mínimo, a política a qual lhe é submetida (NUSSBAUM, 2006). De forma mais direta, Nussbaum argumenta que sistemas educacionais centrados apenas em produtividade econômica e informação técnica põem em risco a própria democracia, pois negligenciam o desenvolvimento do pensamento crítico, da imaginação empática e de uma cidadania cosmopolita, o que converge com a crítica feita, no presente artigo, ao ensino jurídico reduzido à mera transmissão dogmática.

Em síntese, se, para além do objetivo de formar trabalhadores para o mercado de trabalho, o ensino superior também deve formar cidadãos com pensamento crítico para a democracia, um ensino meramente passivo falha neste intento.

2.4. OS MÉTODOS PARTICIPATIVOS DE ENSINO

Conforme bem colocado por Marina Feferbaum e Cassia Nakaro Hirai, o objetivo dos métodos ativos de ensino é adotar abordagens por meio da qual se desenvolvam habilidades interpessoais fundamentais, e não só a construção de conteúdo técnico-jurídico. O aprendizado das *soft skills*, hoje exigidas pelo mercado de trabalho, são, portanto, um item fundamental desse conjunto de métodos. Segundo Hirai e Feferbaum:

A abordagem de ensino por projetos, pautada na aprendizagem pela experiência, tem como ponto central o engajamento de docentes e estudantes na compreensão e resolução de questões sociais complexas, atuais e multidisciplinares, em um ambiente de autonomia e construção coletiva. Porém, não se trata de um aprender fazendo simplesmente por fazer, de modo periférico ao conteúdo. Por meio dessa abordagem, desenvolvem-se habilidades interpessoais fundamentais, para além da construção de conhecimento técnico jurídico e de outras áreas. Essas chamadas *soft skills* devem fazer parte dos objetivos de aprendizagem não como um item adicional, mas enquanto

estratégia para um aprendizado mais significativo do conteúdo programático. Sim, passar a enxergar o conteúdo técnico não mais hierarquizado nem no topo de importância em relação ao desenvolvimento de competências interpessoais é uma mudança drástica no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no ensino superior. E o ensino por projetos permite justamente trabalhar a aprendizagem técnica de modo convergente às habilidades interpessoais como cooperação, empatia, trabalho em equipe, inteligência emocional, liderança, gestão de pessoas, de tempo e de projetos (HIRAI; FEFERBAUM, 2022).

A título de exemplo, Maggi Savin-Baden menciona que o *problem based learning* oferece oportunidade para que os alunos aprendam a trabalhar e aprender em equipe, a desenvolver apresentações, a negociar e até mesmo a pesquisar (SAVIN-BADEN, 2000).

Métodos participativos de ensino são todos aqueles que buscam um engajamento tanto dos alunos como dos professores, mas especialmente daqueles, porque o eixo da produção de conhecimento é transferido do docente para o discente. Isso inclui desde métodos mais tradicionais, como o socrático (tão comum no ensino jurídico dos EUA, em razão da experiência de Harvard), até os inovadores *project based learning* e *problem based learning*. Segundo os especialistas, diante da multiplicidade de competências que têm sido exigidas dos alunos na atualidade, o ideal é justamente a multiplicidade metodológica: ou seja, em vez de se adotar apenas um deles, busca-se uma variação de modo a desenvolver a maior diversidade possível de competências.

Diante das vantagens que os métodos participativos proporcionam, poder-se-ia questionar por qual razão eles não possuem uma adoção mais difundida que a atual. No Brasil, em especial no Direito, os métodos de ensino ainda são puramente doutrinários na grande maioria das instituições de ensino superior. Enfrentando essa questão, José Garcez Ghirardi teoriza que, por exigir bastante engajamento, tanto por parte dos alunos, como também, e talvez de modo ainda mais intenso, dos professores, tem havido uma forte resistência à sua adoção:

Seja como for, o traço comum dos métodos participativos é o de, como o próprio nome indica, exigir, para sua eficácia, o engajamento permanente dos alunos, além, é claro, da preparação metódica do professor. Essa demanda por um envolvimento ativo não raro se torna fonte de resistência à sua aplicação. Muitos alunos alegam que não têm tempo para se preparar com antecedência, ou que chegam tão extenuados à sala de aula que o mero esforço da presença em sala já lhes custa muito. Muitos professores expressam uma visão semelhante sobre os limites que a prática cotidiana impõe à viabilidade de uma proposta de ensino que solicita trabalho constante. Essas são considerações pertinentes que mostram aquela necessária preocupação com as condições concretas de ensino, de que já tratamos acima. Entretanto, não é verdadeiro que elas precisem ter como decorrência lógica ou necessária a crença na inviabilidade desses métodos para o contexto brasileiro. Ao centrarem-se justamente na ampliação das habilidades de sujeitos concretamente considerados, os métodos participativos

apresentam enorme flexibilidade e múltiplas formas de implementação, que lhes permite utilização proveitosa em condições de ensino absolutamente diversas. Quando bem utilizados, têm sido fonte de aumento da motivação discente e docente, e da qualidade de formação geral. Não é preciso enfatizar que a utilidade desses métodos, como, de resto, a utilidade de qualquer método, é uma função do objetivo pedagógico de cada professor, em cada momento de sua atuação. O método é um instrumento dentro de uma proposta mais ampla e, por si só, é demasiado limitado para desobrigar-nos das perguntas fundamentais: *o que quero ensinar? Por que quero ensiná-lo?* Ele tampouco nos exime de definir, com clareza, o que é exatamente que para nós vale a pena, o que é que tem valor, no ensino jurídico. (GHIRARDI, 2012).

Para além da dificuldade e do intenso grau de exigência que impõe aos docentes e aos alunos, não é demais lembrar que o ser humano possui, por si só, uma tendência à manutenção do *status quo* que gera um certo grau de resistência a mudanças.

No entanto, o advento do ChatGPT e de tecnologias semelhantes evidenciou completamente a inadequação e a obsolescência do método tradicional, de modo que não existe mais a possibilidade de se manter ensinando apenas pela transmissão de conteúdo, e esperar que isso seja valorizado pelo mercado e pela sociedade, tendo em vista que esse conteúdo transmitido está a apenas um clique de qualquer pessoa. O arremate de Leonardo de Andrade Costa diante desse cenário torna a conclusão inequívoca:

Vale dizer, se o escopo do ensino jurídico fosse restrito somente à apresentação ao discente do conteúdo do direito positivo e da jurisprudência, bastaria o treinamento para utilização de um *software* de pesquisa específico da área do direito ou mesmo ao ‘doutor’ Google, *search engine* disponível a todos, sem a necessidade do desembolso pelo serviço prestado. Assim sendo, as novas tecnologias determinaram o fim de concepções reducionistas do ensino jurídico, mas estabeleceram novos e intrincados desafios aos educadores, especialmente quanto às razões, modelo e consequências da aplicação do direito posto. Surgem então várias indagações, algumas antigas, mas que exigem novas reflexões diante da realidade e desafios do século XXI: O que o professor de direito deve ensinar? Como deve ser a sua abordagem, metodologia, material didático e critérios de avaliação? Qual é o sentido e o alcance do termo ‘dever ser’ na atualidade? (COSTA, 2022).

3. O CHATGPT COMO CATALISADOR DA MUDANÇA

Nota-se, assim, que a superação do método tradicional e conteudista de ensino, se não inevitável, era ao menos fortemente recomendada. Ou seja, a suposta “ameaça” que o ChatGPT representa à educação se refere apenas àqueles que enxergam o ensino superior como mera

transmissão de informações. Resumindo a questão, Marina Feferbaum e Guilherme Forma Klafke observam que:

De certa forma, a tecnologia fugiu do controle de seus criadores assim que foi lançada ao público. Em dois meses, mais de 100 milhões de usuários começaram a usar o ChatGPT – um recorde registrado no *Guinness*. (...) A rapidez do avanço suscita diversas questões e discussões. Em alguns locais, a primeira reação foi a proibição de seu uso, a exemplo de instituições de educação nos Estados Unidos, Austrália e Europa, além do recente banimento – ainda que provisório – na Itália. Preocupações como proteção de dados e plágio foram as primeiras a serem levantadas. (...) naturalmente, os impactos da IA generativa reverberam também na educação, talvez até de maneira amplificada. Para quem sempre viu os professores como detentores do conhecimento e a educação como transmissão de informações, o ChatGPT pode parecer um rival ameaçador pelas respostas que dá. Por outro lado, quem defende uma educação crítica e reflexiva ganha mais um argumento a seu favor. A discussão não é apenas sobre evitar o uso indevido de IA nos instrumentos pedagógicos e avaliativos, como a produção de respostas e textos acadêmicos, ou de incorporar as novas tecnologias no modo como ensinamos e aprendemos, mas, principalmente, para qual futuro a educação deve apontar (FEFERBAUM; KLAFKE, 2024).

Portanto, a inteligência artificial generativa não surgiu para acabar com a educação superior, mas para pavimentar o caminho de sua evolução. Basta, para tanto, que os docentes percebam qual é o papel que o ensino deve exercer na formação e na vida dos alunos em sua preparação para a vida em sociedade e para o ingresso no mercado de trabalho.

4. POSSIBILIDADES DE USAR A IA EM MÉTODOS ATIVOS DE ENSINO

Seria muito simples apresentar todas essas críticas, e, ao final, não mencionar como a IA generativa poderia se conectar com os métodos ativos de ensino na educação jurídica. Então, citemos apenas um exemplo, que tem sido implementado em algumas Universidades com bastante sucesso: a utilização do ChatGPT (ou outra IA generativa) como oponente³, fazendo com que os alunos precisem raciocinar rápido para derrubar os seus argumentos (desde que ele esteja configurado corretamente para não agradar ao usuário que escreveu o prompt, é claro).

Neste modelo, dá, inclusive, para realizar a atividade em grupo, dando voz, inclusive, àqueles alunos que, normalmente, seriam mais calados em sala de aula, e permitindo, desse

³ <https://blogs.salford.ac.uk/business-school/arguing-with-ai-legal-debates-with-generative-ai/>. Acesso em: 04 de maio de 2026; e <https://openpress.sussex.ac.uk/makingactivelearninghappen/chapter/2/>. Acesso em: 04 de maio de 2026.

modo, um desenvolvimento de habilidades socioemocionais mais uniforme. Aliás, nos mesmos estudos já citados anteriormente, esse aspecto foi empiricamente constatado no Reino Unido (o de que vezes que, normalmente, eram silenciadas, tiveram mais voz quando o oponente era uma Inteligência Artificial Generativa).

5. LIMITAÇÕES

Nenhum trabalho científico pode ser considerado sério sem que apresente as suas limitações ou, ao menos, alguns pontos de fragilidade. E, neste ensaio, também há um claro problema a ser considerado: diante da desigualdade socioeconômica do País, inclusive em termos geográficos, dificilmente haveria igualdade de acesso a essas ferramentas, o que poderia exacerbar eventual desigualdade na educação daqueles com maior condição financeira.

Outro problema está, é claro, na utilização dos dados pelas multinacionais que controlam essas ferramentas. Apesar da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018) em nosso País, sabe-se que é muito difícil o controle do que realmente está sendo repassado ou guardado por essas multinacionais. Isso pode colocar em risco não apenas dados sensíveis de estudantes como, igualmente, a originalidade de pesquisas brasileiras ainda em curso.

Também existe a conhecida limitação dos vieses algorítmicos, em que a IA generativa tende a reproduzir vieses e preconceitos já presentes em nossa sociedade, com um potencial para amplificá-los. Não bastasse, ainda é relativamente comum a apresentação de respostas factualmente incorretas, como decisões judiciais inexistentes, apenas para atender ao usuário que, em seu *prompt*, fez um pedido expresso por uma decisão naquele sentido. Não é demais ressaltar o quão antiético seria utilizar uma decisão falsa em uma petição jurídica, por exemplo.

E, claro, talvez como aspecto principal: há um risco de dependência do modelo, de modo que os alunos desaprendam a raciocinar criticamente, e utilizem, sempre que possível, a IA generativa para “pensar” por eles. Sabe-se que raciocinar é uma atividade que consome bastante energia, e o ser humano foi evolutivamente treinado para conservá-la. Então, não é de se surpreender que busque a alternativa mais fácil.

Por tudo isso, é importante que se entenda que este ensaio não é uma defesa intransigente da imediata implementação de IA generativa em métodos ativos em todos os cursos de Direito, mas que, aos poucos, isso comece a ocorrer, sempre trabalhando para evitar as limitações acima delineadas. Diversas dessas limitações criam a exigência de existir, ao menos, um Código de Ética Acadêmica voltada ao uso da inteligência artificial generativa.

6. CONCLUSÃO

A necessidade de superação do modelo tradicional de ensino nas faculdades de Direito não é nova. Há tempos, seus métodos passivos não mais atendem às exigências cada vez mais complexas do mercado de trabalho e da sociedade em geral (inclusive para o exercício da cidadania por essas pessoas). Na síntese e chamada à ação de Adriana Ancona de Faria, ela defende que

(...) está mais do que na hora de o Direito e seu ensino assumirem a transformação necessária ao papel que precisam desempenhar para a sociedade presente. O foco tem sido trabalhar na construção de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades e competências, que, articuladas com domínios estruturantes da ordem jurídica e com uma compreensão profunda sobre o papel do Direito em uma ordem democrática, superem uma tradição formativa estruturada fundamentalmente em um ensino baseado quase exclusivamente em transmissão de conteúdo dogmático (FARIA, 2020).

Os estudiosos dos métodos de ensino participativo denunciam há anos essa situação, e propõem alternativas que permitam o desenvolvimento de competências essenciais aos alunos, como liderança, trabalho em equipe, empatia, oratória e comunicação. Contudo, a resistência dos próprios docentes, e o excessivo apego ao *status quo* impediam esse avanço.

A inteligência artificial generativa veio, desse modo, justamente como catalisador deste processo. Por desnudar completamente o quão desvalorizado ficou o conteúdo puro e simples, ferramentas como o ChatGPT tornaram imediatamente o método de transmissão passiva de conteúdo obsoleto. Os modelos tradicionais ficaram, assim, em uma encruzilhada. E, diante dessa situação, o ensino do Direito se encontra em uma bifurcação: ou se insiste em vetos, proibições e fiscalizações excessivas (incluindo a compra e assinatura de ferramentas de inteligência artificial que visam a detectar o uso da ferramenta pelos alunos, gerando um ciclo sem fim); ou se altera completamente a finalidade e a metodologia da educação superior (a finalidade para formar cidadãos com participação ativa e posicionamento crítico, e a metodologia para isso seria justamente a utilização dos métodos ativos de participação já mencionados ao longo deste ensaio).

Entende-se que o caminho correto é este último. Já passou da hora de se entender que a repetição de conteúdo não apenas não é útil para o mercado de trabalho, como também não

gera progressos e desenvolvimento. Uma vez que essa conclusão seja internalizada pelos docentes, nunca mais eles haverão de fazer a pergunta errada quanto ao futuro da educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cristina Nacif; LIMA JUNIOR, José Manoel de. As restrições e possibilidades da introdução de metodologias ativas de aprendizagem na faculdade de Direito. In: LEAL, Fernando (Org.). *Cadernos FGV Direito Rio*, v. 14. Rio de Janeiro: FGV Direito Rio, 2023.

BOWMAN, Emma (2023). A College Student Created an App That Can Tell Whether AI Wrote an Essay. *NPR*, January 9, 2023, sec. Technology. Disponível em: <https://www.npr.org/2023/01/09/1147549845/gptzero-ai-chatgpt-edward-tian-plagiarism>. Acesso em: 30 de julho de 2024.

CEPI FGV DIREITO SP. *Formando a advocacia do presente e do futuro: habilidades e perspectivas de atuação: destaques e tendências*. Centro de Ensino e Pesquisa em Inovação. São Paulo: CEPI FGV Direito SP, 2023.

DIS, Evi-Anne van; BOLLEN, Johan; ZUIDEMA, Willem; ROOIJ, Robert van; BOCKTING, Claudi L. ChatGPT: five priorities for research. *Nature*, vol. 614, February 2023.

FARAZOULI, Alexandra; CERRATTO-PARGMAN, Teresa; BOLANDER-LAKSOV, Klara; MCCRATH, Cormac. Hello GPT! Goodbye home examination? Na exploratory study of AI chatbots impact on university teachers' assessment practices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, v. 49, issue 3, 2024, p. 363-375.

FARIA, Adriana Ancona de. "Apresentação". In: RADOMYSLER, Clio Nudel; KLAFKE, Guilherme Forma; FEFERBAUM, Marina; LIMA, Stephane H. Barbosa. *Ensino Jurídico e Inovação: Dicas práticas e experiências imersivas* (Coleção FGV), Almedina Brasil, 2020.

FEFERBAUM, Marina; KLAFKE, Guilherme Forma. Oportunidade para as IES com inteligência artificial. In: FEFERBAUM, Marina (Org.). *O fim das universidades como as conhecemos*. São Paulo: RFM Editores, 2024.

GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

_____. *Ainda precisamos da sala de aula? Inovação tecnológica, metodologias de ensino e desenho institucional nas faculdades de Direito*. São Paulo: FGV Direito SP, 2015.

HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21* (tradução Paulo Geiger). São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HIRAI, Cassia Nakano; FEFERBAUM, Marina. *Ensino por projetos em Direito: experiências na FGV Direito SP*. São Paulo: FGV Direito SP, 2022.

JANE, Emma (2023). CheatGPT? *Openforum*. February 20, 2023. Disponível em: <https://www.openforum.com.au/cheatgpt-2/>. Acesso em: 30 de julho de 2024.

MERRITT, Deborah Jones. Legal Education in the Age of Cognitive Science and Advanced Classroom Technology (August 2007). *Ohio State Public Law Working Paper No. 94*, Center for Interdisciplinary Law and Policy Studies Working Paper No. 63.

NUSSBAUM, Martha C. Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education. *Journal of Human Development*, 7:3 385-395.

SAVIN-BADEN, Maggi. *Problem-based learning in higher education: untold stories*. Philadelphia: Open University Press, 2000.

VALLE, Juliana Rodrigues. O ensino jurídico como problema pedagógico e institucional. In: LEAL, Fernando (Org.). *Cadernos FGV Direito Rio*, v. 14. Rio de Janeiro: FGV Direito Rio, 2023.