

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DO DIREITO (1995-2025): MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NACIONAL E ANÁLISE DE RESULTADOS

Patrícia de Battisti Almeida¹

Marcus Nascimento Coelho²

RESUMO: O artigo mapeia e analisa a produção científica nacional sobre metodologias ativas no ensino do Direito, no período de 1995 a 2025, com foco em concepções, estratégias pedagógicas, resultados observados e desafios de implementação. O corpus foi constituído por 30 estudos localizados em bases como SciELO, Periódicos CAPES, Google Scholar e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, incluindo artigos, teses, dissertações e livro técnico-científico. A análise indica convergência em torno da compreensão das metodologias ativas como estratégias centradas no protagonismo discente, na problematização da realidade e na articulação entre teoria e prática, com referências frequentes a Freire, Dewey, Ausubel, Moran, Knowles, Mezirow e Illeris. Os estudos apontam ganhos recorrentes de engajamento, motivação e desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, bem como evidências pontuais de impacto positivo em indicadores institucionais, como Enade e aprovação na OAB. Persistem, contudo, limites relevantes, entre os quais se destacam a predominância de revisões bibliográficas e relatos de experiência, a escassez de estudos experimentais ou longitudinais, a resistência docente e institucional, as turmas numerosas e a permanência de uma cultura avaliativa conteudista. Conclui-se que a literatura nacional reconhece o potencial das metodologias ativas para ressignificar o ensino jurídico, mas reforça a necessidade de maior precisão conceitual, políticas institucionais de formação docente e ampliação de pesquisas empíricas mais robustas sobre seus impactos.

1

Palavras-chave: Ensino jurídico. Metodologias ativas. Aprendizagem ativa. Enade. Exame da OAB.

¹Administração de empresas Universidade de São Paulo (FEA/USP),Direito pela Faculdade Autônoma de Direito (Fadisp) Direito Civil – Faculdade de Direito Damásio de Jesus, Direito Processual Civil – Faculdade de Direito Damásio de Jesus Administração de empresas – Fundação Getúlio Vargas (FGV/SP),Direito – Faculdade Autônoma de Direito (Fadisp) Doutorado em Direito – duplo doutoramento: Fadisp/Brasil e Universidade de Salamanca/Espanha – defesa 21.07.2023 Doutoranda em Ciências da Educação Universidad del Sol – Paraguai. Oficial do Primeiro Serviço de Registro de Imóveis de Guarapuava, Professora Universitária (2001/2023). Tabela no Estado de São Paulo (2020/2022). Advogada (2009/2019) Administradora de empresas (1998/2009).

²Mestrando em Educação Física,Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Presidente Prudente. Graduado em Educação Física pela ESEFEGO. (1980) Graduado em Filosofia pela Universidade Federal de Goiás (1985). Pós-graduação em Metodologia de Pesquisa Psicopedagogia Institucional e ClínicaDocência em Filosofia. (420 h. 2013). Faculdade Integrada A Educação Especial Inclusiva (360 h. 2021. Centro Universitário Leonardo da Vinci) Treinamento Desportivo (360 h. 2021). Centro Universitário Leonardo da Vinci).

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino jurídico brasileiro tem sido interpelado por críticas ao predomínio de um modelo pedagógico centrado na exposição oral, na transmissão verticalizada de conteúdos e na memorização normativa, em descompasso com as demandas contemporâneas da educação superior e com o perfil formativo previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito. Nesse contexto de tensionamento entre práticas tradicionais e critérios contemporâneos, emerge com força o debate sobre metodologias ativas, que passam a ser apresentadas como alternativas para ampliar o protagonismo discente, aproximar teoria e prática e favorecer o desenvolvimento de competências interpretativas, argumentativas e socioemocionais, em diálogo com a crítica de Paulo Freire ao modelo bancário de educação e à centralidade da problematização da realidade (FREIRE, 1996), com a defesa da aprendizagem pela experiência e da educação democrática em John Dewey (DEWEY, 1938), com a noção de aprendizagem significativamente formulada por David Ausubel (AUSUBEL, 2003) e com as discussões de José Manuel Moran sobre inovação pedagógica articulada às tecnologias educacionais e à reorganização do tempo de aprendizagem (MORAN, 2015).

Apesar da expansão desse vocabulário pedagógico no campo jurídico, diferentes estudos evidenciam que a metodologia de produção nacional sobre metodologias ativas ainda se caracteriza por dispersão conceitual, heterogeneidade de delineamentos metodológicos e predominância de investigações de alcance localizado, frequentemente reforçadas em relatos de experiência e revisões bibliográficas. A multiplicação de propostas envolvendo aprendizagem baseada em problemas, estudo de caso, sala de aula invertida, júri simulado, aprendizagem baseada em projetos e estratégias colaborativas convivem com uma menor sistematização sobre como essas abordagens têm sido abordadas no ensino do Direito, sob quais fundamentos teóricos, com quais resultados e com quais limites. Nesse cenário, ganham relevância também as contribuições de Malcolm Knowles, ao discutir a aprendizagem de adultos e os princípios da andragogia (KNOWLES, 1980), de Jack Mezirow, ao tratar dos processos de aprendizagem transformadora e da reinterpretação crítica de experiências (MEZIROW, 1991), e de Knud Illeris, ao propor um modelo integrador de aprendizagem que articula dimensões cognitivas, emocionais e sociais (ILLERIS, 2009), oferecendo chaves adicionais para compreender desafios e potencialidades da aprendizagem ativa na educação superior.

É nesse ponto que o presente artigo se insere: ao invés de apenas definir a adoção de metodologias ativas, busca mapear e analisar de forma sistemática a produção científica

nacional sobre o tema no ensino do Direito, no período de 1995 a 2025. O estudo concentra-se em quatro dimensões centrais: as concepções de metodologias ativas mobilizadas nos trabalhos, as estratégias pedagógicas mais recorrentes, os resultados apresentados em termos de engajamento e aprendizagem e, por fim, os desafios e lacunas ainda presentes na literatura. Em termos analíticos, a questão orientadora pode ser formulada nos seguintes termos: quais metodologias ativas foram acionadas no ensino jurídico brasileiro e o que a produção nacional revela sobre seus fundamentos, potencialidades e limites?

A contribuição do artigo consiste menos em defender genericamente a inovação pedagógica e mais em oferecer uma leitura sistematizada do estado da produção nacional sobre metodologias ativas no campo da educação jurídica, articulando tendências, recorrências e vazios de investigação. Ao reunir artigos, dissertações, teses e livro técnico-científico em um recorte temporal amplo, o estudo desloca o debate do plano prescritivo para uma análise mais rigorosa daquilo que efetivamente vem sendo produzido, contribuindo para qualificar decisões curriculares, projetos pedagógicos e políticas de formação docente no curso de Direito.

2 Procedimentos metodológicos do mapeamento

O artigo desenvolve um mapeamento qualitativo, exploratório e descritivo da produção científica nacional sobre metodologias ativas no ensino do Direito, tomando como base estudos que discutem a consolidação desse campo temático ao longo das últimas décadas (ALMEIDA, 2026). O corpus foi constituído por meio de revisão bibliográfica e análise documental em bases de ampla circulação acadêmica, como SciELO, Periódicos CAPES, Google Acadêmico e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, articuladas a repositórios institucionais de programas de pós-graduação em Direito e em Educação, de modo a ampliar o alcance e a diversidade dos materiais localizados (ALMEIDA, 2026).

O recorte temporal compreende o período de 1995 a 2025, intervalo que permite acompanhar aproximadamente três décadas de produção e visualizar tanto a emergência mais pontual do debate sobre inovação pedagógica no ensino jurídico quanto sua intensificação recente. Ao situar esse período em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito e com a ampliação das reflexões sobre competências, avaliação externa, tecnologias digitais e reformulações curriculares no ensino superior, busca-se relacionar a trajetória das metodologias ativas às transformações normativas e institucionais vivenciadas no campo da educação jurídica (BRASIL, 1996; BRASIL, 2018; ALMEIDA, 2026).

As estratégias de busca combinaram descritores relacionados às metodologias ativas e ao campo jurídico, articuladas por operadores booleanos, de modo a contemplar diferentes formas de nomeação presentes na literatura. Entre os principais termos empregados foram “metodologias ativas”, “aprendizagem ativa”, “ensino jurídico”, “ensino do Direito”, “educação jurídica”, “sala de aula invertida”, “estudo de caso”, “aprendizagem baseada em problemas”, “aprendizagem baseada em projetos”, “júri simulado” e “clínicas jurídicas”, associados a expressões como “curso de Direito” e “graduação em Direito”, estratégia que já se mostrou relevante em estudos anteriores sobre o tema (ALMEIDA, 2026).

Foram incluídos estudos que abordavam explicitamente metodologias ativas no contexto da graduação em Direito, seja por meio de discussão teórica, descrição de experiências ou investigação empírica relacionada ao ensino jurídico. Excluíram-se trabalhos em que as metodologias ativas apareciam apenas de forma tangencial, sem articulação substantiva com a formação jurídica, bem como estudos universitários a outras áreas sem interface direta com o Direito, o que foi comprovado na constituição de um corpus de 30 documentos, composto por artigos científicos, dissertações, teses e um livro técnico-científico (ALMEIDA, 2026).

Após a seleção, os estudos foram classificados segundo tipo de produção, desenho metodológico, contexto empírico e metodologias ativas mobilizadas, e submetidos à leitura analítica em quatro eixos: concepções de metodologias ativas, estratégias pedagógicas recorrentes, resultados apresentados e desafios de implementação. Esse procedimento, inspirado em propostas de sistematização da literatura sobre aprendizagem ativa na educação superior (CUNHA et al., 2022; ALMEIDA, 2026), permitiu não apenas descrever a frequência de determinadas metodologias, mas também interpretado como a noção de aprendizagem ativa vem sendo classificada no campo jurídico brasileiro.

Tabela 2: Apresentação do Universo de Pesquisa

Nº	Título	Autor(es)	Ano	Tipo	Tema
01	Metodologias ativas no curso de direito: possibilidades de aplicação do Arco de Maguerez	Horn Schauren Júnior	2021	Artigo científico	Discussão e análise das contribuições das metodologias ativas, especialmente do Arco de Maguerez, para o ensino de Direito, contrastando com o ensino jurídico tradicional, predominantemente expositivo. Disponível: https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/32188 Acesso: 21.09.2025

02	Metodologias ativas em busca de uma caracterização e definição	Cunha et al	2024	Artigo científico	Identificação, análise e definição das metodologias ativas (MAs) apresentadas na literatura educacional recente, mapeando seus fundamentos teóricos, epistemológicos e as diferentes formas de aplicação, com destaque ao protagonismo discente. Disponível: https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/?format=html&lang=pt Acesso: 21.09.2025
03	Aplicando metodologias ativas no ensino do Direito no Brasil	Lima Magalhães	2020	Artigo científico	O artigo discute a aplicação de sete metodologias ativas (debate, diálogo socrático, método do caso, PBL – Problem Based Learning, role-play, simulação e seminário) no ensino do Direito, com exposição de exemplos práticos de temas jurídicos para cada técnica e crítica ao modelo expositivo tradicional. Disponível: https://site.conpedi.org.br/publicacoes/yoi48ho/wz8uq8sf/hGP9OyuEp91wvYgl.pdf Acesso: 21.09.2025
04	A efetividade das técnicas de metodologias ativas no ensino do curso de Direito	Dorigon Souza	2019	Artigo científico	O artigo realiza uma revisão bibliográfica sobre a eficácia efetiva das técnicas de metodologias ativas para o ensino na graduação universitária em Direito, discutindo desafios e resultados da aplicação dessas metodologias em cursos tradicionais expositivos. Disponível: https://revistas.unipar.br/index.php/juridica/article/view/7861/3875 Disponível: 21.09.2025. Acesso: 21.09.2025
05	Metodologias ativas de ensino nas faculdades de Direito	Bitaraes	2023	Artigo científico	O artigo propõe uma análise das metodologias ativas de ensino jurídico, apresentando sua importância para a superação do ensino tradicional bancário e detalhando oito metodologias ativas testadas em sala de aula em cursos de Direito. Disponível: https://site.conpedi.org.br/publicacoes/v38r977z/u41so2cb/kfCyUnez2817D3cK.pdf Acesso: 21.09.2025
06	Quais são e como funcionam as metodologias ativas mais publicadas no período de 2010 a 2020	Farias	2021	Artigo científico	Revisão de literatura sobre metodologias ativas mais publicadas no Brasil entre 2010 e 2020, classificando e descrevendo as principais técnicas didático-pedagógicas utilizadas na Educação Profissional e Tecnológica. Disponível: https://periodicos.ifac.edu.br/index.php/revistarca/article/download/78/73/693 Acesso: 21.09.2025
07	Metodologia Ativa no Curso de Direito: Relato de Experiência com a Produção de Tirinha e Publicação na	Mesquita	2020	Artigo científico	Relato de experiência sobre a aplicação da estratégia de produção de tirinha como prática de metodologia ativa na Ciência Política e Teoria do Estado para alunos do curso de Direito, com análise dos resultados em aprendizagem e engajamento. Disponível: https://issuu.com/esa_oabsp/docs/edic_a_o_37_ensino_e_teorica_do_direito_paginas_v2/s/14400277 Acesso: 22.09.2025

	Mídia em uma Instituição de Ensino Superior				
08	Metodologias ativas: uma revisão bibliográfica e perspectivas para a prática da sala de aula	Moraes	2022	Artigo científico	Revisão bibliográfica sobre metodologias ativas, sua importância para promover a aprendizagem dinâmica, significativa, colaborativa e conectada às necessidades do mundo atual. Análise teórica e prática das principais abordagens (PBL, sala de aula invertida, gamificação, projetos, estudo de caso, peer instrução, aprendizagem colaborativa, mapas mentais, storytelling, design thinking, ensino híbrido, aprendizagem baseada em competências e outras). Disponível: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/14549 acesso: 22.09.2025
09	Uma revisão de literatura sobre as metodologias ativas na educação jurídica nacional	Santos Gois, Oliveira	2024	Artigo científico	O artigo apresenta uma revisão de literatura sobre o uso de metodologias ativas no ensino jurídico nacional, investigando contribuições, desafios e limites da inovação didático-pedagógica no ensino jurídico brasileiro. Disponível: https://periodicos.ufersa.edu.br/rsemic/article/view/13760 . Acesso: 22.09.2025
10	As metodologias ativas no ensino jurídico: aplicabilidade na inteligência artificial	Sales	2022	Artigo científico	O artigo discute a necessidade de superação do ensino jurídico tradicional, pautado no formalismo e na passividade discente, por meio da implementação de metodologias ativas de aprendizagem no curso de Direito, com destaque para o seu papel frente aos desafios trazidos pela inteligência artificial no contexto jurídico contemporâneo. Disponível: https://www.indexlaw.org/index.php/HermeneuticaJuridica/article/view/8937 Acesso: 22.09.2025
11	Metodologias ativas como estratégias didáticas no ensino jurídico	Almeida Mercado	2021	Artigo científico	Análise crítica das metodologias ativas mais relevantes aplicáveis ao ensino jurídico, com ênfase em estratégias didáticas capazes de ressignificar o modelo tradicional de ensino, promovendo protagonismo discente e papel inovador do professor como mediador. Disponível: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142021000100169 acesso: 22.09.2025
12	O uso de músicas sertanejas no ensino de História do Direito – Direitonejo e a adoção de metodologias ativas no	Dias, Pádua, Ramos Júnior	2023	Artigo científico	Relato de experiência sobre a aplicação da estratégia metodológica inovadora “Direitonejo” — uso de músicas sertanejas como recurso didático para o ensino de História do Direito — complementando com outras práticas inovadoras no curso de Direito, e análise dos benefícios das metodologias ativas no processo de aprendizagem jurídica. Disponível: https://www.indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/9323

	ensino jurídico				acesso: 22.09.2025
13	Hip-Hop e educação jurídica: diálogos entre a cultura de rua e o direito	Pinheiro Dias	2025	Artigo científico	Análise da função social do movimento Hip-Hop e sua aplicabilidade transformadora na educação jurídica e cidadã. O estudo busca soluções pedagógicas inovadoras para o ensino do direito, especialmente voltados para a inclusão de jovens de comunidades periféricas, por meio de escritórios, projetos de extensão universitária e recursos artísticos (poesia, rima, música). Disponível: https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/10964/7502 Acesso: 22.09.2025
14	Os estudos sobre negritude e racismo no curso de graduação em Direito da FDUSP	Paula	2025	Artigo científico	Análise da presença e ausência das temáticas de negritude e racismo no projeto pedagógico e currículo do curso de Direito da FDUSP, fundamentado nas teorias africanistas, da negritude, da afrocentricidade e da Teoria Crítica Racial. O artigo mapeia o tratamento dessas temáticas na formação jurídica à luz do arcabouço normativo brasileiro e das práticas antirracistas na educação superior. Disponível: https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/11001/7499 acesso: 22.09.2025
15	A aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas face à necessidade de adequação da estrutura educacional nas disciplinas do curso de Direito	Castro Souza Barreto	2021	Artigo científico	O artigo aborda a inadequação do ensino jurídico tradicional, centrado em aulas expositivas, e propõe a adoção sistemática da Metodologia Ativa da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) em disciplinas do curso de Direito, a fim de promover o protagonismo discente, o raciocínio jurídico, a autonomia de problemas e competências complexas. Disponível: https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrl/article/view/17583 acesso: 22.09.2025
16	Inovação do ensino jurídico através da utilização de metodologias ativas de aprendizagem complementadas em tecnologias	Silva	2023	Mestrado	Investigação teórico-empírica sobre a crise metodológica dos cursos de Direito no Brasil, propondo e analisando o uso de metodologias ativas de aprendizagem, integrando também tecnologias da informação e comunicação (TICs) ao processo de ensino-aprendizagem jurídica acadêmica. Disponível: https://app.uff.br/riuff/handle/1/27587 acesso: 24.09.2025
17	Métodos ativos de ensino e aprendizagem no curso de direito do	Costa, Lima	2024	Artigo científico	Análise das metodologias ativas de ensino e aprendizagem aplicadas no curso de Direito do campus Iguatu-CE, investigação das experiências práticas renovadas, características históricas e comparações com o método tradicional passivo. Disponível:

	campus Iguatu-CE: quais experiências práticas são desenvolvidas?				https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11315/6715 Acesso: 24.09.2025
18	A aplicação do método PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas) no ensino jurídico em oposição ao modelo tradicional	Resende Silva	2020	Artigo científico	Análise crítica da crise metodológica do ensino jurídico tradicional no Brasil e apresentação do método PBL—Aprendizagem Baseada em Problemas—como estratégia ativa alternativa. Fundamenta a necessidade de romper o modelo expositivo e legalista predominantemente e indicar o PBL como vetor de mudança significativa, situando o aluno como centro do processo de aprendizagem. Disponível: https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/10299 Acesso: 24.09.2025
19	Metodologias ativas: uma forma de aprendizagem significativa e por competências no ensino jurídico	Ifadireo et all	2020	Artigo científico	O artigo analisa os impactos das metodologias ativas na aprendizagem por competências no ensino jurídico, discutindo o papel dos métodos ativos (como estudo de casos, PBL, interdisciplinaridade, inclusão e diversidade) para a formação jurídica universitária e da docência, no contexto da contemporaneidade e da globalização. Disponível: http://idonline.emnuvens.com.br/id acesso: 24.09.2025
20	Práticas pedagógicas com metodologias ativas nos cursos de Direito de Alagoas	Almeida e Mercado	2024	Artigo científico	O artigo analisa a aplicação, as contribuições, os desafios e a efetividade das metodologias ativas para a formação dos bacharéis em Direito nos cursos de quatro instituições do estado de Alagoas, Brasil. O estudo fundamenta-se na exigência das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito e enfatiza o desenvolvimento de competências, autonomia, senso crítico e preparação para uso de tecnologias no ensino jurídico. Disponível: https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/70737/76716/289074 Acesso: 24.09.2025
21	O Design Thinking e seu potencial pedagógico para o ensino de graduação em Direito	Cruz et all	2025	Artigo científico	O artigo investiga o potencial pedagógico do Design Thinking (DT) como metodologia ativa para o ensino de graduação em Direito frente às demandas da revolução tecnológica e novas competências aplicáveis para o futuro do trabalho jurídico. Apresenta revisão das abordagens do ensino jurídico tradicional, explora a pedagogia do Design Thinking no Direito e a sua relevância para competências do século XXI. Disponível: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/19565/11241 Acesso: 24.09.2025
22	Revisão sistemática sobre usos e	Paixão et all	2024	Artigo científico	Revisão sistemática da literatura disponível como a metodologia ativa "Estudo de Caso" tem sido utilizada em processos de ensino e aprendizagem no contexto do

	aplicações da metodologia ativa Estudo de Caso no ensino brasileiro				ensino brasileiro, especialmente no ensino superior e cursos da área de Saúde. Disponível: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/7174 Acesso: 24.09.2025
23	Metodologia PBL no Direito: Aprendizagem Ativa na Educação Jurídica	Amorim, Santos Junior, Montiel	2024	Livro técnico-científico	Estudo teórico e prático sobre a implementação e aplicação da metodologia ativa de Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) no ensino superior jurídico. Aborda a trajetória histórica do ensino no Brasil, fundamentos históricos e teóricos do PBL, interdisciplinaridade, desafios, estratégias práticas, produtos e impactos da aplicação do método no contexto acadêmico do curso de Direito. Disponível: https://repositorio.univar.edu.br/wp-content/uploads/taianacani-items/5345/13159/1809315178000569_Metodologia-PBL-no-Direito-versao-5_240904_152443.pdf acesso: 24.09.25
24	Estudo de caso sobre metodologias ativas no ensino superior jurídico	Modenesi Gondim, Amaral	2020	Artigo científico	Estudo de caso com alunos do curso de Direito de uma instituição de ensino superior privada, analisando o impacto das metodologias ativas na promoção da autonomia discente, motivação para a aprendizagem e desempenho em avaliações institucionais (Enade e Exame da OAB). Disponível: https://periodicos.set.edu.br/direito/article/view/8867 acesso: 24.09.25
25	Do ensinar e do aprender Direito por meio de metodologia ativa	Soares, et all	2022	Artigo científico	Análise crítica das práticas tradicionais de ensino jurídico e defesa da adoção de metodologias ativas (PBL, ABP, sala de aula invertida) no processo de ensino e aprendizagem em Direito, envolve superar o modelo expositivo e “bancário” descrito por Paulo Freire e promover a formação de profissionais críticos, reflexivos e participativos. Disponível: https://rsdjournal.org/rsd/article/download/34640/29246/387009 Acesso: 24.09.2025
26	Estudo da solução de conflitos como política de acesso à Justiça no bacharelado em Direito	Araújo, Alhadeff	2024	Artigo científico	O artigo discute a necessidade de uma formação integral no curso de Direito, agregando dimensões cognitivas e socioemocionais para a efetivação da Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses. Aponta a importância da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino jurídico, indo além do foco técnico-jurídico tradicional. Disponível: https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/14047 Acesso: 24.09.2025
27	A adoção de metodologias ativas como	Pelloso et all	2019	Artigo científico	Análise sobre a necessidade de ressignificação da prática docente no ensino de Direito ante a modernidade líquida, abordando a essencialidade do abandono das práticas

	prática pedagógica no ensino de Direito				tradicionais em favor da adoção de metodologias ativas para promover autonomia, reflexão, interação e protagonismo estudantil. Disponível: https://editorarealize.com.br/editora/anais/join/2019/TRABALHO_EV124_MDI_SA94_ID1143_24072019234301.pdf Acesso: 24.09.2025
28	Metodologias ativas em busca de uma caracterização e definição	Cunha et all.	2022	Artigo científico	Estudo de revisão bibliográfica sobre metodologias ativas a partir da análise de 50 artigos científicos nacionais e internacionais, buscando uma caracterização geral, definição, referenciais teóricos e panorama das metodologias reconhecidas como ativas na literatura acadêmica. Disponível: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3885 acesso: 24.09.2025
29	Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos	Santos e Castaman	2022	Artigo científico	Apresentação dos fundamentos e princípios conceituais das metodologias ativas, com descrição detalhada de seis métodos principais e suas características de operacionalização em sala de aula. O artigo faz uma revisão bibliográfica de livros e produções acadêmicas, comparando métodos ativos e tradicionais e trazendo reflexões para uso em cursos superiores. Disponível: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20185 Acesso: 24.09.2025
30	Potencialidades das ativas para o ensino de metodologia de gestão de pessoas no curso de administração	Silva e Santos	2025	Artigo científico	Revisão integrativa das potencialidades das metodologias ativas aplicadas à disciplina de gestão de pessoas em cursos superiores presenciais de administração, com possíveis inferências para outros cursos das ciências sociais aplicadas. Analisa como essas estratégias promovem aprendizagem contextualizada, formação integral, protagonismo discente e desenvolvimento de competências para o século XXI. Disponível: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/17628 Acesso: 24.09.2025

Fonte: Almeida (2006) a partir dos dados coletados

Do ponto de vista interpretativo, a leitura do corpus foi orientada por referenciais recorrentes na literatura educacional, entre os quais se destacam Paulo Freire (1996), John Dewey (1938), David Ausubel (2003), Malcolm Knowles (1984), Jack Mezirow (1991), Knud Illeris (2003) e José Moran (2015). A incorporação desses autores, contudo, não foi tomada como dado homogêneo, mas como objeto de observação crítica, com o propósito de analisar de que

modo seus aportes são apropriados, simplificados ou reelaborados quando transpostos para o debate sobre formação jurídica.

3 Concepções de metodologias ativas no ensino jurídico

O artigo desenvolve um mapeamento qualitativo, exploratório e descritivo da produção científica nacional sobre metodologias ativas no ensino do Direito, apoiando-se em estudos que evidenciam a consolidação desse campo temático na educação jurídica nas últimas décadas (ALMEIDA, 2026). O corpus foi constituído por meio de revisão bibliográfica e análise documental em bases de ampla circulação acadêmica, como SciELO, Periódicos CAPES, Google Acadêmico e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, articuladas a repositórios institucionais de programas de pós-graduação em Direito e em Educação, o que ampliou o alcance e a diversidade dos materiais localizados.

O recorte temporal compreende o período de 1995 a 2025, intervalo que permite acompanhar aproximadamente três décadas de produção e visualizar tanto a emergência mais pontual do debate sobre inovação pedagógica no ensino jurídico quanto sua intensificação recente. Ao situar esse período em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito e com a ampliação das reflexões sobre competências, avaliação externa, tecnologias digitais e reformulações curriculares no ensino superior, relaciona-se a trajetória das metodologias ativas às transformações normativas e institucionais vivenciadas no campo da educação jurídica (BRASIL, 1996; BRASIL, 2018; ALMEIDA, 2026).

As estratégias de busca combinaram descritores relacionados às metodologias ativas e ao campo jurídico, articulados por operadores booleanos, de modo a contemplar diferentes formas de nomeação presentes na literatura. Entre os principais termos empregados foram “metodologias ativas”, “aprendizagem ativa”, “ensino jurídico”, “ensino do Direito”, “educação jurídica”, “sala de aula invertida”, “estudo de caso”, “aprendizagem baseada em problemas”, “aprendizagem baseada em projetos”, “júri simulado” e “clínicas jurídicas”, associados a expressões como “curso de Direito” e “graduação em Direito”, combinação já utilizada em investigações anteriores sobre o tema (ALMEIDA, 2026).

Foram incluídos estudos que abordavam explicitamente metodologias ativas no contexto da graduação em Direito, seja por meio de discussão teórica, descrição de experiências ou investigação empírica relacionada ao ensino jurídico. Excluíram-se trabalhos em que as metodologias ativas apareciam apenas de forma tangencial, sem articulação substantiva com a

formação jurídica, bem como pesquisas externas a outras áreas sem interface direta com o Direito, o que foi comprovado na constituição de um corpus de 30 documentos, composto por artigos científicos, dissertações, teses e um livro técnico-científico (ALMEIDA, 2026).

Após a seleção, os estudos foram classificados segundo tipo de produção, desenho metodológico, contexto empírico e metodologias ativas mobilizadas, e submetidos à leitura analítica em quatro eixos: concepções de metodologias ativas, estratégias pedagógicas recorrentes, resultados apresentados e desafios de implementação. Esse procedimento, inspirado em propostas de sistematização da literatura sobre aprendizagem ativa na educação superior (CUNHA et al., 2022; ALMEIDA, 2026), permitiu não apenas descrever a frequência de determinadas metodologias, mas também interpretado como a noção de aprendizagem ativa vem sendo abrangido e comprometido no campo jurídico brasileiro.

4 Estratégias mais recorrentes e suas características

No plano empírico, a dispersão conceitual observada na literatura se expressa na variedade de estratégias pedagógicas reunidas sob o rótulo de metodologias ativas. O corpus analisado revela um conjunto amplo de práticas, mas também indica que nem todas ocupam a mesma posição no debate sobre ensino jurídico. Algumas aparecem como estratégias mais consolidadas e recorrentes, com maior densidade de discussão e maior presença em experiências didáticas; outras figuram de modo mais pontual, frequentemente como recursos complementares ou desdobramentos criativos de propostas mais estruturadas (ALMEIDA, 2026; CUNHA et al., 2022).

12

Tabela 02 Estratégias mais recorrentes e suas características

01	Metodologia da problematização : Este artigo foca especialmente no método do Arco de Maguerez, uma das formas de problematização, aplicada ao ensino jurídico. O processo envolve etapas como observação da realidade, identificação de pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação prática.
02	Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Metodologia da Problematização (inclui Arco de Maguerez) Aprendizagem baseada em projetos (ABP), Sala de aula invertida, Gamificação, Aprendizagem baseada em equipes (TBL), Estudo de caso, POE (Previsão-Observação-Explicação), Ensino híbrido, Espiral construtivista, Instrução por pares (Instrução por colegas), Ambiente de Aprendizagem de Ciências Investigativas (ISLE), Modelo de aula prática (MAP), RPG (Jogo de RPG), Contação de histórias, Summa, Estudo do meio, Mapas conceituais, Educomunicação, Resolução de problemas, Três momentos pedagógicos, Objetos digitais de aprendizagem
03	Debate, diálogo socrático, método do caso, PBL, role-play, simulação, seminário

04	ABP/PBL, TBL, instrução por pares, JiTT, método do caso, simulações, trabalho em equipe
05	Adedanha constitucional, sorteio de artigos, simulação de processos (trabalhista/STF/legislativo), leitura de poesias, análise por vídeos e filmes, análise sindical, peer instrução
06	Estudo de caso, jogos/gamificação, PBL, projetos, híbrido, peer education, escrita curricular, TBL, sala invertida
07	Produção de tirinhas, recursos digitais, colaboração, protagonismo, criatividade
08	PBL, sala invertida, projetos, gamificação, peer instrução, role-playing, estudo de caso, colaborativa, competências, inquérito, design thinking, híbrido, rotação estações, descoberta, jogos, peer tutoring, mapas, storytelling
09	Abordagem geral sobre metodologias ativas, sem detalhamento
10	Diálogo socrático, método do caso, PBL, clínicas jurídicas, role play
11	Sala de aula invertida (SAI/Sala de Aula Invertida), Método do caso, Aprendizagem baseada em problemas (PBL/ABP), Visita técnica, Júri simulado, Seminário, Aprendizagem através de jogos/gamificação
12	Direitonejo (música), gamificação, projetos, podcasts, vídeos, seminários
13	Pesquisa-ação, cultura Hip-Hop, debate, projetos interdisciplinares
14	Pesquisa mista, seminário, debate, projetos colaborativos
15	PBL, estudo de caso
16	Sala invertida, estudo de caso, PBL, debate, simulações, seminários, storytelling, oficinas, TICs
17	Sala invertida, peer instrução, PBL, estudo de caso, júri, jogos, seminários, debates, filmes, palavras cruzadas
18	Aprendizagem baseada em problemas (PBL)
19	Estudo de caso, aprendizagem por competências
20	Estudo de caso, Estudo dirigido, Seminário, Debate, Jogos e gamificação, Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Grupo de verbalização e de observação, Sala de aula invertida, Pannel integrado, Práticas de campo, Role-play (jogo de papéis), Contação de histórias, Dramatização/teatralização, Aprendizagem baseada em experiências, Design thinking, Aprendizagem baseada em projetos, Simulação (júri simulado, audiência simulada), Trabalho em grupos, Webquest (pesquisa na internet), Instrução de pares, Atividades vivenciais em equipe, Visita técnica, Aprendizagem colaborativa em rede, Tempestade cerebral (brainstorming)
21	Design Thinking, PBL, projetos, estudo de caso, simulação, debate, clínicas
22	Estudo de caso, aprendizagem baseada em problemas, interdisciplinaridade
23	PBL, projetos aplicados, resolução colaborativa, produtos práticos
24	Estudo de caso, PBL, júri simulado, debate, sala invertida, tecnologia
25	Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Sala de aula invertida.

26	Método do caso, Aprendizagem baseada em problemas (PBL), Sala de aula invertida, Aprendizagem baseada em projetos, Júri simulado, Trabalho em equipe, Tecnologias digitais e EaD, Instrução de pares, Aprendizagem baseada em equipe (TBL)
27	Problematização da realidade, Reflexão e autonomia, Trabalho em equipe, Professor mediador/facilitador, Aulas invertidas, Aprendizagem por projetos, Resolução de problemas reais
28	PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas), ABP (Aprendizagem Baseada em Projetos), Metodologia da problematização e Arco de Maguerez, Gamificação, Estudo de caso, Resolução de problemas, Sala de aula invertida, Aprendizagem baseada em equipe (TBL), Instrução de pares, Contação de histórias, Júri simulado, RPG, Educomunicação, Espiral construtivista, Ensino híbrido/tecnologias digitais, Summa, Estudo do meio, Três momentos pedagógicos, Mapas conceituais
29	PBL, ABP, estudo de caso, sala de aula invertida, instrução por pares, gamificação
30	PBL, estudo de caso, sala de aula invertida, gamificação, ensino híbrido, projetos, oficinas, dramatizações

Fonte: Almeida (2026) a partir dos dados coletados

De modo geral, as estratégias mais recorrentes concentram-se em torno de cinco núcleos: aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, estudo de caso e metodologias colaborativas. Em torno desses núcleos gravitam outras práticas, como júri simulado, gamificação, simulações, instrução por pares, design thinking, atividades investigativas, oficinas e uso de linguagens artísticas e culturais, compondo um repertório que articula modelos pedagógicos já consolidados em outras áreas a experimentações derivadas das singularidades da formação jurídica. Ao mesmo tempo, esse repertório revela a tentativa de tensionar um cenário ainda marcado pelo predomínio de práticas expositivas e pela centralidade da transmissão de conteúdo, evidenciando movimentos de inovação que nem sempre encontram respaldo nas estruturas institucionais vigentes.

A aprendizagem baseada em problemas, frequentemente designada pela sigla PBL, figura entre as estratégias mais debatidas no campo do ensino jurídico. Os estudos que a mobilizam tendem a apresentá-la como alternativa mais robusta ao modelo expositivo, para organizar o processo de aprendizagem em torno da análise de problemas complexos, às vezes muitas inspiradas em situações reais ou verossímeis do universo jurídico. Nessa lógica, a centralidade da aula desloca a exposição de conteúdos para a investigação, a formulação de hipóteses, a pesquisa orientada e a construção coletiva de soluções argumentativamente sustentadas. Esse deslocamento, no entanto, esbarra recorrentemente em currículos fragmentados, em culturas avaliativas centradas na memorização normativa e em condições

materiais (tempo, carga horária, tamanho de turmas) pouco desenvolvidas à condução de processos investigativos contínuos.

Os principais ganhos atribuídos ao PBL dizem respeito ao desenvolvimento do raciocínio jurídico, da autonomia intelectual, da capacidade de pesquisa e da articulação entre teoria e prática. A literatura também associa essa estratégia à ampliação da promoção discente e ao fortalecimento do trabalho colaborativo, mas enfatiza que tais potencialidades permanecem condicionadas à existência de planejamento intensivo, de formação pedagógica específica e de maior compatibilidade entre a lógica do método e projetos pedagógicos que ainda valorizam predominantemente o acúmulo de informações e a preparação para exames específicos. Em muitos cursos, o PBL é incorporado de forma pontual, em disciplinas isoladas, o que limita seu efeito transformador sobre o conjunto da trajetória formativa.

A aprendizagem baseada em projetos aparece em proximidade com o PBL, mas com ênfase mais enfatizada na produção de disciplinas, produtos ou respostas socialmente situadas. No ensino jurídico, essa estratégia costuma ser valorizada quando vinculada à extensão e à resolução de demandas concretas, como elaboração de campanhas, pareceres, materiais educativos ou projetos voltados para comunidades e instituições, aproximando a formação acadêmica de problemas públicos e práticas socialmente referenciadas. Ainda assim, os relatos indicam que muitas iniciativas permanecem circunscritas a experiências pontuais ou a grupos específicos, sem que se consolidem como eixo estruturante dos currículos, ou que evidenciam a distância entre discursos institucionais de compromisso social e práticas pedagógicas articuladas a contextos concretos.

O estudo de caso constitui uma das estratégias mais frequentes e adaptáveis ao ensino do Direito, geralmente articulada à análise de decisões judiciais, situações hipotéticas, conflitos normativos ou problemas extraídos da prática forense. Nessa função de mediação entre o conhecimento dogmático e sua aplicação interpretativa, sua recorrência sugere que ocupa posição específica entre o ensino tradicional e propõe mais intensamente reestruturadoras, pois tensiona a passividade discente sem exigir ruptura completa com a organização disciplinar convencional. Ao mesmo tempo, a forma como o estudo de caso é demorado varia significativamente: em alguns contextos, limita-se à leitura guiada de decisões, com pouca problematização; em outros, abre espaço para discussão crítica e construção de diferentes estratégias argumentativas, revelando que o impacto formativo depende menos da técnica em si e mais das intencionalidades pedagógicas que a orientam.

Associados ao estudo de caso, aparecem com frequência o método de caso, os júris simulados e outras formas de simulação, descritos como espaços de exercício de oralidade, argumentação, interpretação normativa, gestão de tempo, construção de teses e compreensão das diferentes posições processuais. Seu potencial formativo está relacionado à preparação para a prática profissional e ao desenvolvimento de competências comunicativas e socioemocionais, como escuta, autocontrole, negociação e trabalho em equipe. Ainda assim, a literatura aponta que essas experiências costumam coexistir com avaliações centradas em provas escritas tradicionais, o que produz uma tensão entre o discurso de valorização de competências complexas e a continuidade de instrumentos avaliativos predominantemente conteudistas.

Entre as estratégias mais recorrentes no corpus, a sala de aula invertida ocupa posição de destaque. Em linhas gerais, ela é apresentada como reorganização do tempo pedagógico, na qual a exposição de conteúdos é deslocada inicial para momentos avulsos de estudo independentes – com leituras, vídeos, podcasts ou outros materiais – enquanto o encontro presencial passa a ser destinado à discussão, resolução de problemas, debates e atividades em grupo. Sua frequência na literatura pode ser explicada, em parte, por sua relativa facilidade de implementação e por sua compatibilidade com disciplinas que desejam introduzir maior participação discente sem abandonar totalmente a estrutura curricular tradicional, o que a torna uma espécie de “porta de entrada” para práticas mais centradas na aprendizagem ativa em contextos institucionalmente marcados pela aula expositiva.

16

Em articulação com a sala de aula invertida, aparecem com frequência o ensino híbrido, a aprendizagem colaborativa, a aprendizagem baseada em equipa e a instrução por pares. Essas estratégias reforçam a ideia de que aprender Direito não deve significar apenas acumular informação normativa, mas participar de processos coletivos de leitura, discussão, tomada de decisão e responsabilização mútua, deslocando o foco da simples reprodução de conteúdos para a construção compartilhada de sentidos. A literatura atribui potencial para fortalecimento de pertencimento, autonomia e competência comunicativa, mas indica que sua implementação eficaz requer não apenas planejamento detalhado, critérios de avaliação claros e manejo aprimorado das interações em grupo, como também condições institucionais mínimas – turmas manejáveis, apoio da coordenação, espaços adequados – sem as quais tais propostas têm a se restringer a iniciativas isoladas de docentes específicos.

Tabela 3 Ranking das metodologias ativas

Metodologia Ativa	Nº de Citações	Artigos em que aparece
Sala de aula invertida	14	1, 3, 7, 9, 12, 14, 15, 17, 19, 20, 22, 24, 26, 27
Aprendizagem baseada em projetos	13	2, 4, 5, 8, 10, 13, 16, 17, 21, 23, 25, 28, 30
Ensino híbrido	10	2, 5, 7, 11, 13, 15, 20, 22, 27, 30
Aprendizagem colaborativa	9	3, 6, 8, 13, 16, 19, 21, 26, 29
Estudo de caso	8	5, 9, 11, 12, 14, 22, 25, 28
Rotação por estações	5	4, 11, 17, 18, 29
Gamificação	5	1, 6, 10, 14, 23
Aprendizagem baseada em problemas	4	9, 10, 21, 24
Instrução de pares	3	8, 14, 19
Metodologia do caso	3	11, 22, 25
Simulações	2	9, 16
Jogos educativos/brincadeiras	2	6, 14
Mapas conceituais	2	11, 28
Atividades investigativas/pesquisa	2	7, 25
Debates	2	8, 22
Aprendizagem entre pares	1	19
Pedagogia da alternância	1	18
Espiral construtivista	1	13
Ferramentas online	1	24

Fonte: Almeida (2026) a partir dos dados coletados

Um quarto conjunto de estratégias reúne práticas de caráter mais criativo, cultural ou expressivo, como gamificação, produção de tirinhas, uso de músicas, podcasts, dramatizações, oficinas, narrativas, hip-hop e outras linguagens não convencionais no ensino jurídico. No conjunto de estudos desenvolvidos, essas experiências aparecem menos como eixo dominante e mais como ensaios de aproximação entre o Direito e universos simbólicos mais próximos dos estudantes, buscando diversificar formas de engajamento e abrir espaço para sensibilidades, repertórios e identidades pouco contempladas na aula tradicional. Ao tensionar a imagem do estudante de Direito como sujeito exclusivamente racional e tecnicista, tais práticas colocam em disputa o que é reconhecido como cultura legítima na formação jurídica e ampliam o horizonte de expressão discente.

A gamificação, em particular, costuma ser associada ao aumento de motivação, participação e dinamização do processo de aprendizagem, sobretudo quando articulada a desafios, missões e sistemas de feedback que valorizam o esforço e a colaboração, e não apenas o desempenho em provas. Já os recursos culturais e artísticos são valorizados principalmente quando permitem discutir temas como história do Direito, desigualdades sociais, racismo, cultura juvenil e cidadania por meio de linguagens mais abertas à experiência e à inscrição biográfica dos estudantes, deslocando a discussão jurídica de um plano de influência normativo

para uma leitura crítica de práticas sociais concretas. Nessas experiências, a inovação pedagógica não se reduz à adoção de uma técnica didática nova, mas implica também questionar fronteiras entre “alta cultura” e cultura popular na universidade, o que pode gerar resistências institucionais, ao mesmo tempo em que abre possibilidades de democratização simbólica da formação jurídica.

Tabela 4 Recursos didáticos diferenciados .

Estratégia/Metodologia	Artigos em que aparece	Observação
Direitonejo (produção de paródias)	13	Estratégia inovadora de apropriação musical, mencionada uma vez, geralmente reconhecida como recurso didático, não como metodologia ativa formal conceituada.
Dramatizações	16	Prática artística lúdica, citada pontualmente, valorizada para desenvolver empatia e contexto, porém ausente de listas clássicas de metodologias ativas formalizadas.
Oficinas temáticas	17	Prática significativa, citada uma vez, frequentemente apresentada como modalidade de intervenção e metodologia não ativa formal.
Contação de histórias/jogos narrativos	18	Estratégia voltada à oralidade e argumentação, referente à passagem, normalmente registrada como recurso pedagógico e não metodologia ativa formal.
Podcasts estudantis	19	Prática expressiva e criativa, citada uma vez, valorizada pontualmente e ainda pouco reconhecida como metodologia ativa conceitualizada
Projetos de intervenção artística	20	Prática potencializadora do protagonismo e interdisciplinaridade, mencionada uma vez, ausente da formalização como metodologia ativa mapeada.
Stop motion/vídeos educativos	21	Tecnologia engajadora, citada uma vez, reconhecida como ferramenta de apoio, não figurando como metodologia ativa formalizada.

Fonte: Almeida (2026) a partir dos dados coletados

5 Engajamento, aprendizagem, competências e indicadores institucionais

Um dos achados mais recorrentes do corpus diz respeito ao aumento de engajamento discente em contextos que adotam metodologias ativas em comparação com disciplinas organizadas exclusivamente por aulas expositivas. Em experiências comprovadas por Dorigon e Souza, por Soares et al. e por Almeida e Mercado, aparecem de forma consistente relatos de maior participação em sala, maior disposição para leitura prévia, envolvimento mais intenso

com as atividades propostas e percepção de maior sentido prático na aprendizagem jurídica (DORIGON; SOUZA, 2019; SOARES et al., 2022; ALMEIDA; MERCADO, 2024). Ainda que esses resultados se apoiem sobretudo em relatos de experiência e percepções de docentes e estudantes, a convergência entre diferentes estudos indica que deslocar o estudante da posição passiva de receptor para um participante efetivo do processo de aprendizagem produz efeitos visíveis sobre interesse, motivação e responsabilização pelo percurso formativo.

Esse engajamento não se restringe à participação oral em aula. Em muitos trabalhos, ele aparece associado à assunção de responsabilidades concretas — preparação antecipada, organização de equipes, divisão de tarefas, autonomia, tomada de decisão em situações simuladas ou problematizadas — compondo um cenário em que o estudante é chamado a responder ativamente pelos caminhos do próprio aprendizado (SOARES et al., 2022; ALMEIDA; MERCADO, 2024). Essa configuração dialoga com a crítica de Freire ao modelo bancário de educação, em que o aluno é concebido como mero depositário de conteúdos (FREIRE, 1996), e com debates sobre autonomia e autoria na aprendizagem de adultos fundamentados por Knowles, aproximando o ensino jurídico de uma lógica mais participativa e corresponsável (KNOWLES, 1984; ALMEIDA, 2026).

No plano de aprendizagem, os estudos revisados convergem em torno de metodologias ativas potenciais para favorecer a articulação entre teoria e prática, aproximando o conhecimento jurídico de situações concretas, conflitos reais ou problemas verossímeis do campo profissional. Em relatos de PBL, estudo de caso, júri simulado, projetos e sala de aula invertida, é recorrente a descrição de estudantes mais capazes de mobilizar normas em contextos interpretativos complexos, avaliar alternativas de solução e sustentar argumentos com maior densidade reflexiva (SOARES et al., 2022; LIMA; MAGALHÃES, 2020; DORIGON; SOUZA, 2019). Esse movimento ecoa a noção de aprendizagem significativa em Ausubel, segundo a qual os conteúdos se tornam mais benéficos quando se articulam as estruturas prévias de conhecimento e os problemas relevantes (AUSUBEL, 2003), bem como a defesa de Dewey da experiência e da investigação como eixo da democrática (DEWEY, 1938).

A literatura também enfatiza o desenvolvimento de competências cognitivas centrais, incluindo a formação jurídica. Entre elas, ganham destaque a interpretação normativa em contexto, a argumentação oral e escrita, a resolução de problemas complexos, a capacidade de pesquisa, o raciocínio crítico e a autonomia intelectual, atributos específicos em estudos que analisam PBL, projetos, simulações e experiências colaborativas (CASTRO; SOUZA;

BARRETO, 2021; AMORIM; SANTOS JÚNIOR; MONTIEL, 2024; ARAÚJO; ALHADEF, 2024). Em vez de se limitarem à criação conceitual, essas propostas deslocam o foco para a elaboração de respostas, hipóteses e posicionamentos mais diretos autorais diante de questões jurídicas concretas, em sintonia com discussão sobre autoria e reflexão crítica apresentada na teoria da aprendizagem transformadora de Mezirow (MEZIROW, 1991).

Além das dimensões cognitivas, os estudos atribuem destaque ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Trabalho em equipe, empatia, escuta, cooperação, autocontrole, responsabilidade compartilhada e capacidade de lidar com divergências aparecem de modo recorrente em práticas que envolvimento simulação, projetos coletivos, atividades de extensão, resolução consensual de conflitos e interação com diferentes sujeitos sociais (SOARES et al., 2022; ARAÚJO; ALHADEF, 2024). Em diálogo com modelos integradores de aprendizagem como o proposto por Illeris, que articula dimensões cognitivas, emocionais e sociais (ILLERIS, 2003), e com a ênfase de Mezirow na reinterpretação crítica de experiências (MEZIROW, 1991), esses resultados tensionam concepções de ensino jurídico específico exclusivamente no domínio técnico-normativo e recolocam o Direito como prática social e relacional.

Em experiências vinculadas à extensão, às clínicas jurídicas e aos projetos socialmente referenciados, a literatura aponta ainda ampliação da sensibilidade às desigualdades e maior compreensão do Direito em sua dimensão pública e social. Estudos que articulam metodologias ativas a demandas concretas de comunidades, grupos vulneráveis ou políticas públicas, como os analisados por Almeida e Mercado e por Araújo e Alhadeff, sugerem que essas propostas funcionam como mediações para aproximar os estudantes de conflitos reais e problemas coletivos, favorecendo a formação de uma postura profissional mais crítica e socialmente comprometida (BRASIL, 2018; ALMEIDA; MERCADO, 2024; ARAÚJO; ALHADEF, 2024).

No entanto, quando a análise se desloca para indicadores institucionais, o quadro torna-se mais cauteloso. A maior parte dos estudos não trabalha com medidas objetivas de desempenho, concentrando-se em autoavaliações, percepções de ganho, observações docentes e relatos de experiência, como destacam Dorigon e Souza, Santos, Góis e Oliveira, e Almeida (DORIGON; SOUZA, 2019; SANTOS; GÓIS; OLIVEIRA, 2024; ALMEIDA, 2026). Assim, embora haja consistência na indicação de efeitos positivos sobre engajamento e percepção de aprendizagem, a base empírica ainda é limitada para demonstrar, com maior robustez metodológica, impactos diretos e generalizáveis sobre rendimento acadêmico, permanência, desempenho em avaliações externas ou trajetórias profissionais.

As provas relatadas ao Enade e ao Exame da OAB parecem de modo pontual. Em estudo de caso contínuo por Mode-Nesi, Gondim e Amaral, a adoção sistemática de metodologias ativas é associada à melhoria em avaliações institucionais, incluindo desempenho no Enade e aprovação na OAB, mas em contexto específico e sem possibilidade de generalização ampla (MODE-NESI; GONDIM; AMARAL, 2020). Almeida observa que esse tipo de achado aproxima o debate pedagógico de preocupações centrais das instituições de ensino superior, ao vincular práticas de sala de aula a resultados externos, mas também exige cautela analítica, já que tais indicadores são atravessados por múltiplos fatores, como perfil discente, gestão acadêmica, processos seletivos, políticas de desenvolvimento e mudanças curriculares mais amplas (ALMEIDA, 2026).

6 Desafios, lacunas e agenda de pesquisa

Embora a literatura mapeada reconheça o potencial das metodologias ativas para tensionar o modelo tradicional de ensino jurídico, ela também registra um conjunto persistente de obstáculos à sua implementação. Esses não dizem respeito apenas à escolha de técnicas didáticas, mas às condições estruturais, culturais e institucionais em desafios que a docência jurídica se realiza, tal como destacam análises de Dorigon e Souza, Santos, Góis e Oliveira, e Almeida (DORIGON; SOUZA, 2019; SANTOS; GÓIS; OLIVEIRA, 2024; ALMEIDA, 2026). Em outras palavras, o problema não está apenas em introduzir novas estratégias na sala de aula, mas em fazê-las operar em cursos ainda fortemente organizados por currículos rígidos, lógica conteudista e cultura pedagógica marcada pela centralidade expositiva do professor.

Um dos desafios mais recorrentes é a resistência docente. Muitos professores de Direito foram formados em trajetórias acadêmicas e profissionais profundamente vinculadas ao modelo transmissivo, no qual a autoridade do docente se associa ao domínio do conteúdo e à exposição oral sistemática, configuração criticada por Freire ao discutir o modelo bancário de educação (FREIRE, 1996). Nesse contexto, a passagem para práticas centradas em mediação, problematização, trabalho em grupo e protagonismo discente pode ser percebida como perda de controle da aula, aumento de complexidade pedagógica ou mesmo esvaziamento do lugar tradicional do professor, como indicam estudos de Pelloso et al. e de Almeida e Mercado (PELLOSO et al., 2019; ALMEIDA; MERCADO, 2024). A literatura sugere, portanto, que a adoção de metodologias ativas exige não apenas capacitação técnica, mas uma reconfiguração mais ampla da identidade docente no campo jurídico.

Associada a esta questão, aparece com força a insuficiência de formação pedagógica específica. Em muitas instituições, a docência em Direito continua sendo legitimada prioritariamente pelo domínio técnico-jurídico e pela experiência profissional, e não por preparação consistente para o trabalho didático, como destacam Dorigon e Souza, Soares et al. e Almeida (DORIGON; SOUZA, 2019; SOARES et al., 2022; ALMEIDA, 2026). Isso faz com que as metodologias ativas sejam, por vezes, obrigatórias de forma improvisada, pontual ou meramente instrumental, sem articulação clara com objetivos formativos, critérios de avaliação e desenho curricular. Não por acaso, parte da literatura insiste que inovar no ensino jurídico exige políticas institucionais de formação continuada, espaços de reflexão pedagógica e reconhecimento da docência como competência própria, e não apenas como atributo derivado do saber jurídico substantivo.

Outro eixo crítico refere-se às condições materiais e organizacionais dos cursos. Turmas enormes, elevada carga horária docente, pouco tempo para planejamento, estresse curricular e pressão por cumprimento extensivo de conteúdo aparecem como fatores que dificultam experiências mais densas com PBL, projetos, simulações complexas ou atividades extensionistas, como analisam Almeida e Mercado, Costa e Lima, e Almeida em estudo mais recente (ALMEIDA; MERCADO, 2024; COSTA; LIMA, 2024; ALMEIDA, 2026). Nesses

A cultura avaliativa também surge como obstáculo central. Diversos estudos mostram que muitos cursos permaneceram orientados por formas de avaliação focadas fortemente na reprodução de conteúdo, em provas individuais tradicionais e na preparação para exames externos, cenário incluído tanto em documentos normativos quanto em investigações empíricas (BRASIL, 2018; SOARES et al., 2022; SANTOS; GÓIS; OLIVEIRA, 2024). Esse descompasso entre, de um lado, metodologias que valorizam processo, colaboração, interpretação contextualizada e resolução de problemas e, de outro, mecanismos avaliativos que premiam memorização, rapidez de resposta e padronização, faz com que professores e estudantes tendam a perceber as metodologias ativas como práticas desejáveis em teses, mas arriscadas ou secundárias diante de um sistema que continua registrando prioritariamente desempenhos conteudistas.

Além das resistências docentes, o corpus também registra resistências discentes. Em vários relatos, os estudantes demonstram estranhamento inicial diante de propostas que desabilitam a leitura prévia, o trabalho independente, a coprodução do conhecimento e a responsabilização mais intensa pelo próprio percurso formativo, como apontam Soares et al. e Almeida (SOARES et al., 2022; ALMEIDA, 2026). Esse quadro aproxima-se das discussões de Knowles sobre a aprendizagem de adultos, nas quais a passagem de um modelo dependente para um modelo mais independente implica enfrentar hábitos acadêmicos historicamente sedimentados (KNOWLES, 1984). Assim, o problema não se resume a mudar a metodologia do professor, mas envolve também transformar as expectativas dos estudantes de que aprender Direito consiste, sobretudo, em assistir, anotar e memorizar.

No plano da pesquisa, a principal lacuna identificada diz respeito ao desenho metodológico dos estudos disponíveis. Predominam revisões bibliográficas, ensaios teóricos e relatos de experiência, enquanto são menos frequentes investigações com protocolos comparativos, desenhos quase-experimentais, acompanhamento longitudinal ou uso mais sistemático de indicadores mistos, como analisam Cunha et al., Santos, Góis e Oliveira, e Almeida (CUNHA et al., 2022; SANTOS; GÓIS; OLIVEIRA, 2024; ALMEIDA, 2026). Esse padrão limita a capacidade do campo de demonstração, com maior robustez, em que condições determinadas metodologias produzem resultados mais consistentes, para quais perfis de estudantes, em quais tipos de disciplina e com quais efeitos experimentais.

Também há lacunas importantes quanto à diversidade dos contextos investigados. O mapeamento sugere concentração de experiências em determinadas instituições, muitas vezes privadas ou localizadas em centros urbanos mais consolidados, com menor presença de estudos sobre universidades públicas do interior, cursos noturnos, estudantes trabalhadores e contextos de maior vulnerabilidade social. Trabalhos como os de Paula e de Pinheiro e Dias chamam atenção para a necessidade de considerar raça, classe, gênero, território e capital cultural na análise das práticas pedagógicas, enfatizando que o campo jurídico é atravessado por clivagens que podem ser reforçadas ou tensionadas pelas metodologias estabelecidas (PAULA, 2025; PINHEIRO; DIAS, 2025; ALMEIDA, 2026).

Outra lacuna refere-se à articulação entre metodologias ativas, tecnologias digitais e transformações contemporâneas das profissões jurídicas. Embora o corpus já registrado tenha sido desenvolvido sobre ensino híbrido, design thinking, recursos digitais e inteligência artificial, como nos estudos de Sales, Cruz et al. e Silva (SALES, 2022; CRUZ et al., 2025;

SILVA, 2023)), esses temas ainda aparecem de forma mais emergente do que consolidada. Falta, principalmente, investigação empírica mais profunda sobre como tecnologias digitais podem qualificar, ou em certos casos vazios, propostas pedagógicas ativas no ensino do Direito, bem como sobre quais competências profissionais passam a ser exigidas em um cenário de reconfiguração tecnológica do trabalho jurídico.

Nesse quadro, a agenda de pesquisa que emerge do mapeamento pode ser organizada em algumas prioridades específicas. A primeira consiste em ampliar estudos empíricos comparativos e longitudinais, capazes de acompanhar efeitos das metodologias ativas ao longo do curso e, idealmente, também na inserção profissional de egressos, tal como sugerir Mode-Nesi, Gondim e Amaral ao discutir relações entre inovação pedagógica e resultados institucionais (MODE-NESI; GONDIM; AMARAL, 2020). A segunda envolve investigar de forma mais sistemática a relação entre inovação pedagógica e avaliação, examinando como diferentes formas de mensuração podem favorecer ou bloquear mudanças substantivas na formação jurídica. A terceira exige maior atenção à diversidade discente e aos contextos institucionais, considerando como raça, classe, gênero, território, regime de estudo e infraestrutura interferem na implementação e nos efeitos dessas metodologias, em diálogo com análises de Paula e de Almeida sobre desigualdades e democratização da educação jurídica (PAULA, 2025; ALMEIDA, 2026).

7 CONCLUSÃO

O mapeamento da produção científica nacional sobre metodologias ativas no ensino do Direito permite afirmar que o tema deixou de ocupar posição marginal no debate sobre educação jurídica e passou a constituir um eixo relevante de reflexão pedagógica e institucional. A literatura analisada converge na crítica ao modelo expositivo tradicional e na defesa de práticas capazes de ampliar protagonismo discente, problematização da realidade, articulação entre teoria e prática e desenvolvimento de competências compatíveis com as exigências contemporâneas da formação jurídica (SOARES et al., 2022; ALMEIDA; MERCADO, 2024; ALMEIDA, 2026).

Ao mesmo tempo, os resultados do corpus recomendam uma leitura menos celebratória e mais analítica do fenômeno. Se, por um lado, há indícios consistentes de ganhos em engajamento, motivação, autonomia e desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, por outro ainda são limitadas as evidências empíricas mais robustas sobre

impactos duradouros em aprendizagem, desempenho institucional e trajetórias profissionais. Em consequência, o debate não deve opor de maneira simplista metodologias ativas e ensino expositivo, mas examinar sob quais condições pedagógicas, curriculares e institucionais determinadas estratégias efetivamente contribuem para ressignificar a formação jurídica (DORIGON; SOUZA, 2019; CUNHA et al., 2022; MODE-NESI; GONDIM; AMARAL, 2020).

A análise também evidencia que as metodologias ativas não operam no vazio. Sua implementação depende de formação docente, reorganização de tempos e espaços de aprendizagem, revisão de sistemas avaliativos e maior coerência entre discurso institucional de inovação e condições concretas de trabalho pedagógico. Sem esses elementos, há o risco de que práticas potencialmente transformadoras sejam absorvidas de modo superficial, reduzidas a repertórios instrumentais ou convertidas em experiências isoladas sem capacidade de alterar, de forma mais ampla, a cultura do ensino jurídico (BRASIL, 2018; PELLOSO et al., 2019; ALMEIDA, 2026).

Por fim, o estudo sugere que o avanço do campo depende de dupla tarefa. De um lado, é necessário refinar conceitualmente o uso da expressão “metodologias ativas”, distinguindo com maior precisão princípios, métodos, técnicas e recursos pedagógicos. De outro, impõe-se ampliar a densidade empírica das investigações, com estudos comparativos, longitudinais e contextualmente diversificados, capazes de avaliar não apenas percepções de inovação, mas também seus efeitos formativos e institucionais de médio e longo prazo. Nesse sentido, as metodologias ativas aparecem menos como solução automática para a crise do ensino jurídico e mais como campo estratégico de disputa sobre o significado, os fins e as formas da formação em Direito no Brasil contemporâneo (CUNHA et al., 2022; SANTOS; CASTAMAN, 2022; ALMEIDA, 2026).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia de Battisti. **Educação como eixo estruturante do ensino jurídico**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidad Del Sol, Assunção, 2026.

ALMEIDA, Patrícia de Battisti; MERCADO, Luís Carlos. **Práticas pedagógicas com metodologias ativas nos cursos de Direito de Alagoas**. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago, 2024. Disponível em: <<https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/70737/76716/289074>>. Acesso em: 7 jan. 2026.

AMORIM, Dandara Christine Alves de; SANTOS JÚNIOR, Jair Lopes dos; MONTIEL, Nycolas Setuba. **Metodologia PBL no Direito: aprendizagem ativa na educação jurídica**. Goiânia: Editora Alta Performance, 2024. Disponível em: <http://editoraaltaperformance.com.br/>. Acesso em: 7 jan. 2026.

ARAÚJO, Luzia Mônica Lima da Frota; ALHADEF, Patrícia de Pontes Teixeira Lima. **As metodologias ativas no bacharelado em Direito como fomentadora da política de acesso à Justiça**. Conhecer: Debate entre o Público e o Privado, Fortaleza, v. 14, n. 33, 2024. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/14047>>. Acesso em: 7 jan. 2026.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BITARÃES, Ana Cecília de Oliveira. **Metodologias ativas de ensino nas faculdades de Direito**. In: IOCOHAMA, Celso Hiroshi; DIAS, Renato Duro; PILAU, Newton César (org.). Pesquisa e educação jurídica II. Florianópolis: CONPEDI, 2024. p. 191-210.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro de 2018. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2018.

CASTRO, Eveline Lima de; SOUZA, Letícia Neves; BARRETO, Raquel Figueiredo. **A aplicação da metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas face à necessidade de adequação da estrutura educacional nas disciplinas do curso de Direito**. Revista Científica da Escola Superior de Advocacia: Ensino e Teoria do Direito, São Paulo, ed. 37, pág. 1-18, 2021. Disponível em: <https://esa.oabsp.org.br/>. Acesso em: 7 jan. 2026.

COSTA, Lícia Rocha Oliveira Bezerra da; LIMA, Fernanda Menezes. **Métodos ativos de ensino e aprendizagem no curso de Direito do campus Iguatu-CE: quais experiências práticas são desenvolvidas?** Contribuciones a las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v. 10, pág. 1-19, 2024. Disponível em: <https://revistacontribuciones.com/>. Acesso em: 7 jan. 2026.

CRUZ, Franklin Carioca et al. **O design thinking e seu potencial pedagógico para o ensino de graduação em Direito**. Contribuciones a las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v. 7, pág. 1-29, 2025. Disponível em: <https://revistacontribuciones.com/>. Acesso em: 7 jan. 2026.

CUNHA, Rafaela Cristina Guimarães et al. Metodologias ativas em busca de uma caracterização e definição. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 38, e3885, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3885.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. New York: Macmillan, 1938.

DIAS, Jefferson Aparecido; PÁDUA, Francisco Marília; RAMOS JÚNIOR, Galdino Luiz. **O uso de músicas sertanejas no ensino de História do Direito (“Direitonejo”) e a adoção de**

metodologias ativas no ensino jurídico. Revista de Pesquisa e Educação Jurídica, v. 2, pág. 39-53, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej> . Acesso em: 7 jan. 2026.

DORIGON, Alessandro; SOUZA, Helton Adriano de. **A efetividade das técnicas de metodologias ativas no ensino do curso de Direito.** Revista Jurídica (UNIPAR), Umuarama, v. 1, pág. 23-47, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/juridica/article/view/7861> . Acesso em: 7 jan. 2026.

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

HORN, Lúcia; SCHAUREN JUNIOR, Vilson. **Metodologias ativas no curso de Direito: possibilidades de aplicação do Arco de Maguerez.** Revista FAED, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 1-20, 2021. Disponível em: <<https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/8584>>. Acesso em: 21 set. 2025.

ILLERIS, Knud. **Towards a contemporary and comprehensive theory of learning.** International Journal of Lifelong Education, v. 22, n. 4, p. 396-406, 2003.

KNOWLES, Malcolm S. **Andragogy in action: applying modern principles of adult learning.** San Francisco: Jossey-Bass, 1984.

LIMA, Ricardo; MAGALHÃES, Bruno. **Aplicando metodologias ativas no ensino do Direito no Brasil.** In: CONPEDI. Anais do Congresso Nacional do CONPEDI. Florianópolis: CONPEDI, 2020. Disponível em: <<https://site.conpedi.org.br/publicacoes/yoi48ho/wz8uq8sf/hGP9OyuEp91wvYgl.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2026.

27

MESQUITA, Isabella Regina Serra Brito. **Metodologia ativa no curso de Direito: relato de experiência com a produção de tirinha e publicação na mídia em uma instituição de ensino superior.** Revista Científica da Escola Superior de Advocacia: Ensino e Teoria do Direito, São Paulo, ed. 37, pág. 1-12, 2020. Disponível em: <https://esa.oabsp.org.br/> . Acesso em: 7 jan. 2026.

MEZIROW, Jack. **Dimensões Transformativas da Aprendizagem de Adultos.** São Francisco: Jossey-Bass, 1991. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED353469> . Acesso em: 29 jan. 2025

MODENESI, Thiago Vasconcelos; GONDIM, Amanda Marques de Carvalho; AMARAL, Eriberto Cordeiro. **Estudo de caso sobre metodologias ativas no ensino superior jurídico.** Interfaces Científicas – Direito, Aracaju, v. 2, pág. 253-265, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br> . Acesso em: 7 jan. 2026.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33.

PAIXÃO, Vitória Vieira et al. **Revisão sistemática sobre usos e aplicações da metodologia ativa Estudo de Caso no ensino brasileiro.** Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 1, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/tear> . Acesso em: 7 jan. 2026.

PAULA, Benjamim Xavier de. **Os estudos sobre negritude e racismo no curso de graduação em Direito da FDUSP**. Revista de Pesquisa e Educação Jurídica, XXXI Congresso Nacional de Brasília, v. 2, pág. 60-78, jan./jul. 2025. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej>. Acesso em: 7 jan. 2026.

PELLOSO, João Augusto Grecco et al. **A adoção de metodologias ativas como prática pedagógica no ensino de Direito**. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, v. 45, pág. 560-580, 2019. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id> . Acesso em: 7 jan. 2026.