XV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI ALICANTE - ESPANHA

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Copyright © 2026 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

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: Horácio Monteschio; Rafael Padilha dos Santos; José Alberto Monteiro Martins– Florianópolis: CONPEDI, 2026.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-5274-655-9
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Meio ambiente e sustentabilidade: perspectivas globais e locais na agenda 2030

2. Pesquisa. 3. Educação jurídica. XV Encontro Internacional do CONPEDI Alicante - Espanha (1: 2026: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



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

XV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI ALICANTE - ESPANHA

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Apresentação

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I

Nos Grupos de Trabalho CONPEDI, realizados na Universidade de Alicante, Espanha, as teorias se mesclam com as experiências dando origem a novas interpretações e desafios neste que é o campo maior das relações humanas diante dos desafios sobre a pesquisa e educação jurídica. Os desafios se potencializam na medida em que a sociedade se transforma e fica cada vez mais exigente e carecedora de tutelas e de restrições aos seus direitos.

Na tarde do dia 28/05/2026, no Universidade de Alicante - Espanha, realizado na Universidade de Alicante, sendo que no Grupo de Trabalho PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I foram apresentados os seguintes artigos:

DIREITO E IDEOLOGIA: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS NA CRÍTICA DO DISCURSO JURÍDICO DE ÓSCAR CORREAS, no qual Éder Ferreira, expôs a pesquisa que está sendo desenvolvida sobre os fundamentos metodológicos da pesquisa jurídica a partir da crítica da ideologia jurídica, tomando como eixo teórico a análise do discurso jurídico desenvolvida por Óscar Correas. A pesquisa consiste em examinar de que modo a análise crítica do discurso jurídico pode contribuir para redefinir os pressupostos epistemológicos da investigação científica no campo do direito. Ao final destacou a incorporação da crítica da ideologia jurídica permite redefinir os fundamentos epistemológicos da pesquisa jurídica e abrir espaço para práticas pedagógicas críticas no ensino do direito.

Aléxei Rubem Pereira Cunha, apresentou o artigo ENSINO JURÍDICO ATIVO E PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DO PROCESSO, no qual destaca a adoção de metodologias ativas de ensino pode qualificar a formação discente, promovendo a internalização crítica e efetiva dos princípios constitucionais no âmbito do Direito Processual civil e penal. Ao final consignou a a eficácia das estratégias específicas, com destaque para a simulação de atos processuais, a aprendizagem baseada em problemas (PBL) e a sala de aula invertida, bem como, o ensino ativo consolida competências essenciais, como raciocínio estratégico e argumentação, alinhando a formação acadêmica à atuação ética e ao aprimoramento do próprio sistema de Justiça como meio de pacificação social.

Samene Batista Pereira Santana, apresentou o artigo POR UMA EPISTEMOLOGIA JURÍDICO-TERRITORIAL no qual apresentou considerações sobre as relações entre direito e território a partir de uma abordagem teórico-conceitual de caráter interdisciplinar. Ao final apresentou a sugestão sobre às categorias jurídicas tradicionais e propõe um deslocamento jurídico-epistemológico a partir do(s) significado(s) de território. Acredita-se que a incorporação da dimensão territorial nos diferentes campos do direito constitui um caminho promissor para aproximar o saber jurídico das dinâmicas sociais concretas que estruturam os conflitos contemporâneos.

O artigo A PRESENÇA DAS MULHERES NA EDUCAÇÃO JURÍDICA: EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS SOBRE RECONHECIMENTO EPISTÊMICO E FORMAÇÃO DOCENTE SOB OS RECORTES DE GÊNERO E RAÇA foi apresentado por Talita de Castro Barreto e Claudia Michelly Sales De Paiva Tonacio no qual há uma sistematização e interpretação sobre o mapeamento empírico sobre a presença de mulheres na educação jurídica brasileira, considerando interseções de gênero e raça. O artigo fixa suas premissas na constatação de que elas são maioria como discentes, tanto ingressantes como concluintes da educação jurídica brasileira, mas continuam sub-representadas como autoras de bibliografia obrigatória e como referência curricular. Ao final concluiu expondo que a formação ministrada se apresenta desprovida de mediações didático-pedagógicas com a educação em direitos humanos e com as Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais

Swami Bez Birolo, apresentou o artigo METODOLOGIA CIENTÍFICA APLICADA AO DIREITO DO TRABALHO no qual destacou a aplicação da metodologia científica ao contexto do Direito do Trabalho, buscando compreender de que forma os diferentes métodos de investigação contribuem para a formação e aprimoramento da pesquisa jurídica no âmbito trabalhista. Ao final consignou que a aplicação da metodologia científica promove maior rigor, coerência e efetividade nas investigações jurídicas, permitindo que o Direito do Trabalho se mantenha alinhado aos princípios da dignidade humana e dos direitos fundamentais do trabalhador.

Horácio Monteschio apresentou o artigo TRANSFORMAÇÃO DIGITAL DO PODER JUDICIÁRIO E ACESSO À JUSTIÇA: LIMITES E GARANTIAS PROCESSUAIS NA ERA DA AUTOMAÇÃO JUDICIÁRIA, no qual expôs os impactos da transformação digital do Poder Judiciário brasileiro sobre a efetividade do princípio constitucional do acesso à justiça. Ao final destacou a complexidade das interfaces digitais atua como filtro restritivo, o que favorece litigantes habituais em detrimento dos vulneráveis. Conclui-se pela necessidade de adoção de técnicas de design jurídico, da explicabilidade dos algoritmos e de modelos de

atendimento híbridos para assegurar que a inovação tecnológica opere como vetor de cidadania e não de segregação processual.

O artigo COOPERAÇÃO INTERNACIONAL EM PERÍCIAS JUDICIAIS NO DIREITO PROCESSUAL CIVIL: ASPECTOS PROCESSUAIS NA RESOLUÇÃO DE LITÍGIOS FINANCEIROS ENTRE BRASIL E ESPANHA foi apresentado por Horácio Monteschio, no qual apresentou a relevância da cooperação internacional na produção de provas técnicas em litígios transnacionais, com foco na atuação da perícia judicial em disputas financeiras entre Brasil e Espanha. Frente à crescente complexidade das relações econômicas globais, litígios envolvendo contratos bancários e operações financeiras exigem uma integração mais eficaz entre sistemas jurídicos distintos, de forma a garantir a imparcialidade e a confiabilidade das provas técnicas. Ao final ressaltou a importância da cooperação internacional não apenas potencializa a eficiência dos processos, mas também fortalece a segurança jurídica nas decisões judiciais, transformando litígios complexos em oportunidades para o aperfeiçoamento das relações jurídicas transnacionais, valorizando práticas de integração e harmonia institucional.

Em razão dos trabalhos apresentados, cumpre destacar que pesquisas acadêmicas produzidas e apresentadas no Grupo de Trabalho PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA I, é possível concluir que a pesquisa jurídica se faz necessária no contexto nacional e internacional, para a reflexão sobre como se os novos desafios no ensino e na pesquisa jurídica.

Prof. Dr. Horácio Monteschio

CENTRO UNIVERSITÁRIO MARINGÁ - UNICESUMAR

Prof. Dr. Rafael Padilha dos Santos

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

Prof. Dr. José Alberto Monteiro Martins

CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA

ENSINO JURÍDICO ATIVO E PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DO PROCESSO

ACTIVE LEGAL EDUCATION AND CONSTITUTIONAL PROCEDURAL PRINCIPLES

Aléxei Rubem Pereira Cunha [1]
Maurício Saliba Alves Branco [2]

Resumo

Este artigo investiga como a adoção de metodologias ativas de ensino pode qualificar a formação discente, promovendo a internalização crítica e efetiva dos princípios constitucionais no âmbito do Direito Processual civil e penal. Partindo do diagnóstico de que o modelo histórico, puramente expositivo e dogmático, revela-se insuficiente para a formação de profissionais críticos e reflexivos, o estudo sustenta a hipótese de que a aprendizagem ativa permite ao estudante vivenciar as tensões inerentes às garantias fundamentais. Por meio de ensaio teórico, baseado em revisão bibliográfica e documental de marcos normativos e doutrinas, a pesquisa contrapõe o ensino passivo às dinâmicas inovadoras. Analisa-se a aplicação prática de institutos como o devido processo legal, o contraditório, a ampla defesa e a razoável duração do processo, estendendo o debate a dilemas complexos do processo penal, a exemplo da valoração probatória e da proporcionalidade perante o Tribunal do Júri. Como resultado, demonstra-se a eficácia de estratégias específicas, com destaque para a simulação de atos processuais, a aprendizagem baseada em problemas (PBL) e a sala de aula invertida. Conclui-se que o ensino ativo consolida competências essenciais, como raciocínio estratégico e argumentação, alinhando a formação acadêmica à atuação ética e ao aprimoramento do próprio sistema de Justiça como meio de pacificação social.

Palavras-chave: Ensino Jurídico, Metodologias Ativas, Direito Processual, Princípios Constitucionais, Formação Crítica

Abstract/Resumen/Résumé

This article investigates how the adoption of active teaching methodologies can qualify student training, promoting the critical and effective internalization of constitutional principles within the scope of civil and criminal Procedural Law. Starting from the diagnosis that the historical model, purely expository and dogmatic, proves insufficient for the

---

1 Analista Judiciário (JFSC). Graduado em Direito e em Administração. Especialista em Direito Processual Civil e Direito Público. Mestrando em Direito - Universidade Federal de Santa Catarina.

2 Mestre em Direito pelo UniCEUB. Promotor de Justiça no Ministério Público do Distrito Federal e Territórios com atuação criminal.

formation of critical and reflective professionals, the study supports the hypothesis that active learning allows the student to experience the tensions inherent to fundamental guarantees. Through a theoretical essay, based on a bibliographic and documentary review of normative frameworks and doctrines, the research contrasts passive teaching with innovative dynamics. It analyzes the practical application of institutes such as due process of law, the adversary system, ample defense, and the reasonable duration of the process, extending the debate to complex dilemmas in criminal procedure, such as evidentiary valuation and proportionality before the Jury Tribunal. As a result, the effectiveness of specific strategies is demonstrated, with emphasis on the simulation of procedural acts, problem based learning (PBL), and the flipped classroom. It is concluded that active teaching consolidates essential skills, such as strategic reasoning and argumentation, aligning academic training with ethical practice and the improvement of the justice system itself as a means of social pacification.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal Education, Active Methodologies, Procedure Law, Constitutional Principles, Critical Formation

1 INTRODUÇÃO

O ensino do Direito no Brasil, historicamente apegado ao modelo expositivo e dogmático, enfrenta o desafio contínuo de se reinventar para a formação de profissionais mais críticos e reflexivos. Nesse cenário, o Direito Processual se revela como campo de grande potencial para a inovação pedagógica. O processo contemporâneo é caracterizado pela concretização de garantias fundamentais dos cidadãos, exigindo dos futuros profissionais da área jurídica compreensão que transcenda memorizações e teorias.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 1988) consagrou os princípios do devido processo legal, contraditório, ampla defesa e razoável duração do processo, os quais, como cláusulas pétreas, irradiam seus efeitos por todo o ordenamento jurídico. No âmbito do Código de Processo Civil de 2015 (Brasil, 2015), mais do que meras diretrizes teóricas, os princípios em questão caracterizam-se como normas estruturantes do processo, orientando e legitimando a conduta dos sujeitos processuais e a prestação jurisdicional.

No processo penal, por sua vez, o Código, apesar de ter sido elaborado no século passado, passou por diversas atualizações legislativas, bem como pelo filtro da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Além disso, deve-se recordar a janela do art. 3º do Código de Processo Penal, que autoriza a aplicação de normas-regra e normas-princípio presentes no Código de Processo Civil.

Porém, a efetiva internalização desses valores por estudantes de Direito frequentemente se mostra insuficiente quando introduzidos em sala de aula por meio de pedagogias puramente dogmáticas, expositivas e tradicionais. Nesse contexto, o presente artigo investiga de que maneira a adoção de metodologias ativas de ensino pode qualificar a formação dos discentes em Direito, promovendo a internalização mais crítica dos princípios constitucionais do processo. A hipótese central é a de que a superação do ensino meramente passivo para o uso de diferentes metodologias ativas permite aos estudantes vivenciarem tensões inerentes à própria natureza dos princípios processuais constitucionais.

Para alcançar tal objetivo, o presente estudo contrapõe o ensino jurídico tradicional às metodologias ativas, articulando a análise dogmática do devido processo legal, contraditório, ampla defesa e razoável duração do processo com propostas didáticas específicas, a exemplo da simulação de atos processuais, da aprendizagem baseada em problemas (PBL) e da sala de aula invertida. Ao conectar esses eixos, demonstra-se como o

ensino ativo se revela ferramenta hábil a fomentar, para além do conhecimento técnico, o desenvolvimento de competências essenciais à formação jurídica, tais como o raciocínio estratégico, a argumentação, a tomada de decisão e, fundamentalmente, a sensibilidade discente para a dimensão axiológica e social do processo.

2 O ENSINO JURÍDICO E OS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS DO PROCESSO

Este capítulo analisa a necessidade de transição do modelo de ensino jurídico puramente dogmático para a adoção de metodologias ativas, demonstrando como essa evolução pedagógica é fundamental para a efetiva internalização e aplicação crítica das garantias processuais.

2.1 DO ENSINO DOGMÁTICO À EMERGÊNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS

A construção histórica do ensino jurídico no Brasil consolidou-se sob viés burocrático e voltado para a formação de um corpo técnico, enraizado em metodologia puramente expositiva desde suas origens (Guimarães, 2006). Apesar das inovações trazidas pela Constituição da República de 1988 (CRFB/88), essa pedagogia dogmática permaneceu dominante. Conforme apontam Leite e Costa (2018), nos mais de mil cursos de Direito existentes no país — total que já ultrapassa 1.800 graduações (Cursos..., 2024) —, a sala de aula continua marcada pela tradição expositiva. Esse cenário consolida o diagnóstico na literatura especializada de que o modelo histórico, centrado na transmissão passiva de conteúdo, revela-se insuficiente para a formação crítica exigida na atualidade.

A partir desses olhares críticos sobre a defasagem da aula tradicional, a doutrina passa a direcionar o foco para métodos alternativos que priorizem o raciocínio reflexivo. Nessa linha, Melo Filho (1984), em obra que permanece atual, adverte que o Direito, dada a sua função humanizadora, não comporta “verdades matemáticas”, sendo intrinsecamente “contaminado” por elementos afetivos e volitivos. Para alinhar a pedagogia a essa realidade, o autor defende a adoção de “situações-problemas” fundamentadas em casos concretos. Essa estratégia atua como ponto de partida para um ensino ativo, rompendo a passividade discente e estruturando um ambiente aberto ao diálogo, à crítica e à efetiva construção do raciocínio jurídico.

Essa demanda por nova postura pedagógica encontra sólido respaldo no atual marco normativo, consubstanciado na Resolução n. 5/2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES). O referido ato exige expressamente que os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) garantam a integração entre teoria e prática por meio de metodologias ativas (art. 2º, §1º) (Brasil, 2018). Afastando-se do ensino meramente expositivo, as diretrizes determinam que o perfil do graduando deve abranger sólida formação humanística, com capacidade de argumentação, interpretação e visão crítica (art. 3º), vinculando a formação profissional à articulação do conhecimento teórico com a resolução de problemas (art. 4º, I). Esse viés prático e ativo deve atuar de forma transversal nas perspectivas de formação geral, técnico-jurídica e prático-profissional, destacando-se aqui expressamente o Direito Processual como disciplina cujo ensino deve transcender o aspecto puramente dogmático (art. 5º).

Nesse cenário, a atual expectativa de revisão das diretrizes curriculares pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) corrobora a urgência de mudança pedagógica, buscando afastar o ensino conteudista e promover maior participação discente e debate (Mandelli, 2023). Alinha-se a isso o recente Decreto nº 12.456/2025, que, ao consolidar a exigência de oferta exclusiva no formato presencial para os cursos de Direito (Brasil, 2025), não afasta a necessidade de inovação tecnológica. Pelo contrário, exige que os recursos digitais e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) sejam ressignificados como ferramentas complementares essenciais à formação presencial – seja por meio de atividades nos laboratórios de informática das instituições ou como suporte extraclasse –, potencializando as metodologias sem descaracterizar a exigência normativa presencial.

Em harmonia com as propostas em andamento para alteração das diretrizes curriculares, emergem os debates sobre metodologias ativas de ensino no Direito. Rodrigues (2020) destaca que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) já priorizam tais metodologias, especialmente aquelas focadas na resolução de problemas. Avançando na ideia de formação crítica, Leite e Costa (2018) conceituam essas práticas como recursos geradores de descoberta e curiosidade mediante experiências reais ou simuladas, o que exige do educador universitário uma postura flexível, respeitosa e democrática. Esse aspecto é consolidado por Moran (2018), que aponta a urgência de migração para modelos centrados em problemas reais e desafios relevantes, demandando reorganização dos currículos, dos espaços e dos tempos didáticos.

Embora não exista um rol exaustivo de metodologias ativas para o aprimoramento do ensino, Valente (2018) diferencia estruturalmente esse modelo da pedagogia tradicional:

enquanto o ensino clássico é centrado no professor como mero transmissor de informações, a abordagem ativa coloca o foco no aprendiz, envolvendo-o em descobertas, investigações e resoluções de problemas. O autor acrescenta que os meios digitais e tecnológicos facilitam essa implementação, destacando-se aplicações frequentes como a aprendizagem baseada em projetos, por meio de jogos, o método do caso e a aprendizagem em equipe.

Nesse contexto, cabe uma reflexão crítica: em tempos de uso contínuo e intensivo das ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IA), a adoção de metodologias ativas passa a ser, com ainda mais razão, questão de relevância para o ensino jurídico. Se a sala de aula se restringir à mera transmissão de 'conteúdos mastigados' e informações prontas, o modelo tradicional torna-se rapidamente obsoleto frente à capacidade de geração de conteúdos por essas tecnologias. A metodologia ativa revela-se, portanto, como o meio de aprendizagem efetiva por excelência, pois desloca o foco da memorização mecânica para o desenvolvimento de competências inerentemente humanas e insubstituíveis por algoritmos: a interpretação axiológica, o raciocínio estratégico, o sopesamento ético e racional na resolução de problemas complexos.

No rol de metodologias ativas aplicáveis, Rodrigues (2020) destaca as práticas simuladas, nas quais os alunos vivenciam situações não reais por meio de problemas e casos com aspecto plural, englobando as diversas carreiras jurídicas para cumprir o papel pedagógico de desenvolver análise crítica e competências prático-profissionais. Em complemento, a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) utiliza a problematização como eixo central, instigando os estudantes a, por conta própria e a partir de dúvidas geradas, “aprenderem a aprender” de modo crítico e investigativo na busca por leis e conceitos aptos a solucionar a questão (Leite; Costa, 2018). Soma-se a esse repertório a “sala de aula invertida” (*flipped classroom*), na qual o estudo prévio do material indicado transforma o tempo de aula em um ambiente ativo de perguntas, discussões e práticas (Valente, 2018). Embora amplamente difundida no exterior e ainda de pouco uso no Brasil, Leite e Costa (2018) ressaltam que essa última técnica encontra na tecnologia uma poderosa ferramenta de auxílio.

Cumpre ressaltar que a implementação dessas metodologias — cujos exemplos serão aprofundados adiante — não ocorre mediante fórmula preconcebida, exigindo planejamento e seleção criteriosos pelo docente conforme as particularidades da disciplina e do corpo discente. Em síntese, a superação do modelo dogmático estritamente tradicional em favor de abordagem que promova a aprendizagem significativa e o protagonismo do aluno revela-se

não apenas como opção pedagógica alternativa, mas como necessidade premente para a qualificação do ensino jurídico.

2.2 FUNDAMENTOS CONSTITUCIONAIS E O PROCESSO CIVIL: DA TEORIA PRINCIPIOLÓGICA À EFETIVIDADE CRÍTICA

A doutrina apresenta diversas acepções sobre a natureza dos princípios constitucionais. Com base nas lições de Nery Junior (2010), é possível compreendê-los, de forma sintética e didática, sob a ótica de Robert Alexy, como mandamentos de otimização que exigem sopesamento diante de colisões, atuando simultaneamente, na perspectiva de Ronald Dworkin, como vetores de coerência e justificação do sistema. Contudo, no âmbito do Direito Processual, tais normativas transcendem a abstração teórica. Conforme Dinamarco (2009), os princípios estruturam a instrumentalidade do processo, viabilizando o acesso efetivo à ordem jurídica justa. Na mesma esteira, Marinoni (2018) adverte que a prestação jurisdicional efetiva é indissociável da proteção dos direitos fundamentais, sendo inviável sem a estrita observância das garantias da adequação, da isonomia e do devido processo legal.

Com base nesse referencial, procede-se à análise do devido processo legal, contraditório, ampla defesa e razoável duração do processo. Tais garantias foram selecionadas, por amostragem, devido aos aspectos instrumentais e estruturantes que detêm, o que restará evidenciado adiante, servindo de base para demonstrar o potencial crítico e reflexivo da aplicação de metodologias ativas no ensino jurídico superior.

Consagrado no art. 5º, LIV, da CRFB/88 (Brasil, 1988), o devido processo legal é concebido por Didier Jr. (2023) como cláusula geral em contínuo aperfeiçoamento, servindo de base para os demais princípios constitucionais. Nery Junior (2010) e Marinoni (2018) convergem ao apontar que o instituto, garantidor do trinômio vida-liberdade-propriedade, desdobra-se em duas vertentes. Em sua dimensão material (substantiva), atua como o principal instrumento de proteção às liberdades públicas, viabilizando o controle do arbítrio estatal e da legitimidade das normas. Já em sua acepção processual, assegura a efetivação do acesso à justiça com a mais ampla dedução de pretensões e defesas. Dessa estrutura fundamental irradiam-se diversos desdobramentos, a exemplo da isonomia, do contraditório, da igualdade de armas, do direito à prova e da motivação das decisões (Nery Junior, 2010, p. 92).

Enquanto consectários procedimentais do devido processo legal, o contraditório e a ampla defesa formam um par indissociável (art. 5º, LV, da CRFB/88) que funciona como "arma" contra o arbítrio judicial e "palco" de diálogos para a construção da verdade processual (Marinoni, 2018). Didier Jr. (2023) adverte que o contraditório supera sua dimensão estritamente formal — o simples direito de a parte ser 'ouvida' —, havendo, para além disso, a vertente substancial, caracterizada pelo efetivo poder de influenciar as decisões judiciais e pela vedação de decisões-surpresa. É nessa dimensão substancial que se insere a ampla defesa, consubstanciada no conjunto de meios garantidos às partes para deduzirem suas alegações, produzirem provas e interporem recursos cabíveis (Nery Junior, 2010). Consequentemente, a incidência ponderada dessas garantias assegura não apenas a paridade procedimental, mas a verdadeira igualdade de armas em sentido material no processo.

Por fim, a razoável duração do processo (art. 5º, LXXVIII, da CRFB/88 e art. 4º do CPC/2015) assegura aos litigantes o direito à solução integral do mérito em tempo adequado. Para aferir essa razoabilidade, Didier Jr. (2023) e Nery Jr. (2010), com base no entendimento da Corte Europeia dos Direitos Humanos, apontam a necessidade de se sopesar a complexidade da causa, o comportamento dos litigantes e a atuação do órgão jurisdicional. A conduta do julgador, pautada no princípio da eficiência (art. 37 da CRFB/88), exige distinguir a morosidade injustificada de atrasos decorrentes de gargalos estruturais. Nery Jr. (2010) destaca ainda a dupla função da garantia, de zelar pelo tempo estrito do trâmite e de priorizar meios alternativos de solução, mas adverte que a busca pela celeridade não deve prevalecer a qualquer custo, exigindo-se rigorosa ponderação para que não sejam violados os princípios do contraditório e da ampla defesa.

Conclui-se que os princípios constitucionais delineados (devido processo legal, contraditório, ampla defesa e razoável duração do processo) constituem sistema complexo e dinâmico, cuja análise exaustiva transcende o escopo deste trabalho. Contudo, com a proposta de superar a mera exposição dogmática desses institutos, o capítulo seguinte demonstrará como as metodologias ativas de ensino podem efetivamente contribuir para a internalização crítica e a aplicação reflexiva dessas garantias na prática processual.

2.3 O ENSINO ATIVO NA FORMAÇÃO CRÍTICA SOBRE AS GARANTIAS PROCESSUAIS

Após esclarecer sobre a necessidade de superação do ensino dogmático e conceituar os princípios constitucionais elencados, este capítulo avança para o cerne da discussão:

apresentar, de forma propositiva, como as metodologias ativas podem ser instrumentalizadas para a efetiva vivência e internalização do devido processo legal, contraditório, ampla defesa e razoável duração do processo. Demonstra-se a aplicabilidade prática dessas abordagens como um caminho para superar a pedagogia puramente expositiva, fomentando formação jurídica mais crítica, participativa e em consonância com as diretrizes vigentes de integração entre teoria e prática.

A primeira proposta para transformar os princípios do contraditório e da ampla defesa em experiências concretas é a simulação de atos complexos, a exemplo de audiências de instrução e julgamento, aliada à construção colaborativa de peças processuais. Superando a mera leitura teórica sobre o direito das partes, propõe-se a divisão dos estudantes em grupos — assumindo papéis de autores, réus ou julgadores — para que exercitem ativamente suas prerrogativas. Nessa dinâmica, a elaboração de instrumentos como a petição inicial e a contestação transcende a compreensão abstrata dos institutos, exigindo que os alunos os traduzam em argumentos fáticos e jurídicos articulados de forma estratégica.

A consciência de que todo o trabalho terá sequência na dinâmica proposta durante determinado período de aulas tende a fortalecer o empenho, a reflexão e a elaboração qualitativa das peças. A necessidade de antecipar as estratégias da parte contrária e de construir narrativas coerentes e persuasivas, que sejam fundamentadas em provas (previamente fornecidas ou pesquisadas em cenários hipotéticos) materializam a dimensão substancial do contraditório. Na medida em que tal forma de pensar os casos vai além da garantia de as partes serem apenas formalmente “ouvidas”, tende-se à efetivação do contraditório em sua dimensão substancial, como apontado anteriormente por Didier Jr. (2023).

A dinâmica se intensifica durante a audiência simulada. A inquirição de testemunhas e oitiva dos esclarecimentos de peritos judiciais (representados por outros colegas ou pelo próprio docente) com formulação de perguntas e objeções, além de apresentação de alegações finais orais, são elementos que colocam os discentes no “palco” das discussões, que Marinoni (2018) descreveu como inerente ao processo.

Nesse momento, cabe uma ressalva importante: a proposta aqui defendida distancia-se da mera confecção de peças processuais esparsas ou da simulação de atos isolados — práticas já comuns no ensino tradicional. Trata-se aqui de dinâmica contínua, desenvolvida em paralelo ao cronograma da disciplina ao longo do semestre. Nesse percurso, deve ficar claro aos discentes que o empenho e a imersão no caso são mais relevantes do que

a exatidão em termos de dogmática, libertando-os do "medo de errar" e potencializando a reflexão crítica. Ao experimentarem a tensão da defesa processual, com a necessidade de pronta reação aos argumentos adversários para convencer um julgador imparcial, o papel do docente também se transforma. Ele abandona a postura de mero transmissor de conteúdo para atuar como mediador e facilitador, promovendo o ambiente de respeito e flexibilidade essencial para qualificar a sala de aula (Leite; Costa, 2018).

A abordagem se alinha ainda à proposta de Melo Filho (1984) e às diretrizes pedagógicas vigentes que tendem a se intensificar no sentido de utilização de "situações-problemas" como alternativa de ensino em harmonia com o raciocínio jurídico, que é "contaminado" por elementos afetivos e volitivos.

Deve-se destacar ainda que a proposta em questão, assim como as demais analisadas adiante, demandam adequado planejamento pelo docente para fins de operacionalização, levando-se em conta diversos critérios conforme particularidades da disciplina e dos docentes. A título de exemplo, deve-se ponderar a respeito da quantidade de alunos para divisão em equipes e do estabelecimento de um cronograma em vista da quantidade de aulas disponíveis para a atividade.

Para o estudo prático das tensões entre o contraditório, a ampla defesa e a razoável duração do processo, propõe-se a adoção da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL - *Problem-Based Learning*), apoiada em Leite e Costa (2018) e Valente (2018). Nessa dinâmica, os alunos são confrontados com um caso concreto de morosidade judicial excessiva, deslocando o foco da abstração teórica para os impactos práticos da inobservância principiológica. Divididos em equipes, os discentes investigam as causas do atraso — avaliando dilações probatórias, manobras protelatórias ou deficiências jurisdicionais estruturais, balizados pelos critérios de Didier Jr. e Nery Junior, e são instados a propor soluções que garantam a celeridade sem violar o direito de defesa. Com o docente atuando como tutor que estimula a reflexão em vez de fornecer respostas prontas, esse exercício de diagnóstico fomenta a aprendizagem autônoma, o raciocínio crítico e a efetiva capacidade de resolução de problemas pelo estudante.

Além das duas abordagens anteriormente citadas (simulação e ABP), a "sala de aula invertida" (*flipped classroom*) apresenta-se como estratégia pedagógica particularmente eficaz para a análise aprofundada e aplicação crítica dos princípios constitucionais do processo. Nessa modalidade, o contato inicial com o conteúdo teórico mais denso – por exemplo, as concepções de Alexy e Dworkin sobre princípios como mandados de otimização e vetores de

coerência e justificação, ou as diferentes dimensões do devido processo legal exploradas por Nery Junior e Didier Jr. – ocorre previamente, de forma individualizada pelo aluno, por meio de leituras dirigidas, videoaulas ou outros materiais selecionados pelo docente.

Nesse contexto, a sala de aula invertida viabiliza que os estudantes se preparem previamente, fomentando uma participação qualificada e otimizando o tempo presencial — antes restrito à exposição dogmática — para debates de maior complexidade. Instiga-se, a título de exemplo, a reflexão acerca de casos práticos que ilustram o conflito entre princípios, como a tensão entre o direito à prova (corolário da ampla defesa) e a privacidade, ou entre a busca pela efetividade da tutela jurisdicional e os limites impostos pela razoável duração do processo.

Ao debaterem situações como a validade de provas obtidas por meios questionáveis, os alunos são instados a aplicar concretamente as teorias estudadas: realizam o sopesamento defendido por Alexy e buscam soluções que confiram coerência e justificação ao sistema, na linha de Dworkin. Esse exercício prático evidencia que os princípios constitucionais não são meras abstrações, mas instrumentos para o alcance de propósitos na realidade do processo, consolidando a premissa da instrumentalidade apontada por Dinamarco.

Nas metodologias citadas, o professor assume papel de mediador do debate, instigando diferentes pontos de vista e questionando premissas, com estímulo à construção coletiva do conhecimento. Tais abordagens não apenas promovem capacidade de argumentação e interpretação, como também cultivam a habilidade de lidar com incertezas e complexidades inerentes ao Direito, que, como anotado a partir da doutrina de Melo Filho (1984), não comporta “verdades matemáticas”. Em síntese, as estratégias ilustradas de aplicabilidade prática das metodologias ativas – simulação de atos processuais, aprendizagem baseada em problemas e sala de aula invertida – são apenas alguns possíveis exemplos do vasto repertório de metodologias ativas que podem ser aplicadas para aprimoramento do processo de ensino dos princípios constitucionais do processo.

A efetiva superação do modelo dogmático em favor do protagonismo discente e da aprendizagem significativa demanda, sobretudo, a iniciativa do docente. Essa transição exige competência e atitude, pressupondo exercício profissional consciente e a disposição para romper com a passividade da aula meramente expositiva, frequentemente estabelecida como 'zona de conforto' pedagógico. Para os discentes, essa mudança traduz-se em aprendizagem mais significativa e engajadora, no desenvolvimento de habilidades críticas, analíticas e de

resolução de problemas, e na internalização dos princípios processuais como instrumentos vivos para a prática jurídica.

Ao abraçar as metodologias ativas, o docente alinha-se às exigências da formação jurídica contemporânea e vivencia estímulo profissional que fomenta a criatividade, a reflexão sobre a própria prática e a satisfação ao testemunhar o impacto transformador nos alunos. Contudo, como não existem fórmulas pré-concebidas, a adoção dessas estratégias exige planejamento criterioso, adequado às particularidades da disciplina, do objeto de estudo, do corpo discente e dos objetivos de aprendizagem.

2.4 METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO PENAL

Uma das características dos princípios é o seu grau de abstração e generalidade. Se, por um lado, isso facilita a sua irradiação pelo sistema, por outro lado, dificulta a apreensão do seu conceito e âmbitos de incidências pelos estudantes da graduação.

Como já visto, os princípios são mandados de otimização, ou seja, não são regidos pela lógica do tudo ou nada, de modo que devem ser harmonizados para que todos os princípios colidentes sejam concretizados na maior medida possível. Além disso, nenhum princípio deve ceder a ponto de ingressar no chamado núcleo mínimo ou núcleo duro.

Em uma metodologia tradicional de ensino, o professor explica esses conceitos aos alunos, mas o ato de apenas ouvir as lições do professor é insuficiente para que o aluno compreenda a riqueza do processo de concretização dos princípios no caso concreto.

A título de exemplo, no processo penal, mais especificamente no Tribunal do Júri, acontece a incidência concomitante dos seguintes princípios, que devem ser harmonizados, quando colidentes: (i) busca da verdade, (ii) convicção íntima dos jurados, (iii) sigilo da votação, (iv) soberania dos veredictos, (v) plenitude de defesa e (vi) contraditório. Além disso, a tensão entre esses princípios acontece em um sistema de valoração da prova que pretende ser racional, mesmo que se trate de processamento de crimes dolosos contra a vida (Ferrer-Beltrán, 2023, p. 71-73).

Sobre o modelo racional de valoração da prova e seu contraponto (modelo persuasivo), cabem algumas considerações (Ferrer-Beltrán, 2023, p. 99-104). No modelo persuasivo, o objetivo da atividade probatória é gerar a crença do julgador na veracidade de determinadas assertivas sobre os fatos. Esse modelo é mais compatível com o sistema da íntima convicção como critério de decisão. Há, no modelo persuasivo, uma supervalorização

do princípio da imediação e da primeira instância do Poder Judiciário. A fundamentação da decisão é a demonstração das causas que levam o juiz a acreditar em determinado fato. Em razão disso, o sistema recursal é pouco eficiente no controle da decisão. De outro lado, no modelo racional, a atividade probatória tem o objetivo de reforçar ou enfraquecer hipóteses sobre os fatos relevantes para o julgamento da causa. O método utilizado é o da corroboração ou refutação de hipóteses fáticas. Se as provas produzidas corroborarem determinada hipótese, então o enunciado que descreve a hipótese fática será tido como provado nos autos. A motivação das decisões judiciais consiste na demonstração do curso lógico seguido pelo magistrado na análise das provas que corroboram e refutam as hipóteses lançadas nos autos. Por consequência, o sistema recursal é construído de forma a facilitar o controle das decisões judiciais. Este último modelo (racional) é compatível com o sistema do livre convencimento motivado (ou persuasão racional).

O Tribunal do Júri brasileiro é rico para o estudo das interações entre os princípios e os modelos/sistemas de valoração das provas. Isso porque, apesar de o julgamento na sessão plenária ser guiado pela íntima convicção dos jurados, é certo que a primeira fase do rito é guiada pelo sistema do livre convencimento motivado, no qual o magistrado terá que fundamentar eventual decisão de pronúncia, tomando, naturalmente, o cuidado de usar linguagem comedida para não influenciar os jurados com excesso de linguagem.

Na prática forense, os princípios acima listados estão em constante rota de colisão e apresentam o desafio, ao profissional do direito, de harmonizá-los em um sistema de valoração da prova que pretende ser racional. Como explicar ao aluno a maneira pela qual se dá o controle intersubjetivo das decisões do Tribunal do Júri em um sistema de valoração racional da prova? Em outras palavras, como ensinar o estudante a combater decisões que são proferidas sem fundamentação? Seria, a metodologia tradicional, a melhor? A resposta a esta última pergunta é negativa. Os métodos tradicionais de ensino não se mostram suficientes para a adequada compreensão da complexidade dos processos de crimes dolosos contra a vida. Basta imaginar os alunos sentados e o professor explicando que as partes podem recorrer da sentença proferida no plenário do júri, apontando julgamento manifestamente contrário à prova dos autos, mesmo sem as partes conhecerem a motivação da decisão sobre os fatos, já que os jurados julgam conforme sua íntima convicção.

Os alunos somente terão a compreensão adequada da forma como se dá o controle intersubjetivo das decisões do Tribunal do Júri se participarem de casos simulados. Isso porque não se pode confundir ausência de fundamentação com ausência de motivação. Os

jurados julgam a partir de uma motivação interna que não é exteriorizada na forma de fundamentação. Sobre isso, é conveniente transcrever trecho de decisão proferida pela Corte Interamericana de Direitos Humanos, no Caso V.R.P., V.P.C. e outros Vs. Nicarágua:

> A Corte estima, como fez o Tribunal Europeu de Direitos Humanos, que a falta de exteriorização da fundamentação do veredito não vulnera em si mesma a garantia da motivação. Em efeito, todo veredito sempre tem motivação, apesar de que, como corresponde à essência do júri, não se expressa. Mas o veredito deve permitir que, à luz das provas e o debate na audiência, quem o valorizar possa reconstruir o curso lógico da decisão dos jurados, que terão agido de forma arbitrária no suposto de que esta reconstrução não fosse viável conforme pautas racionais (Corte Interamericana de Direitos Humanos, 2018, § 259).

Em outras palavras, a motivação da decisão dos jurados é atingida na medida em que se reconstrói o curso lógico dos debates das partes à luz das provas produzidas no processo. E é somente com vivência prática de situações reais ou simuladas que é possível ao aluno compreender a maneira como se dá o controle intersubjetivo recursal das decisões proferidas no Tribunal do Júri.

No campo meramente teórico e dogmático, a dificuldade de conciliar os princípios e sistemas acima referidos no Tribunal do Júri é tão grande que alguns autores que tratam do tema da valoração racional da prova ressaltam que suas ponderações se aplicam em um sistema de livre convencimento motivado.

Para essas situações, a metodologia que costuma produzir melhores resultados é a da simulação de julgamento. Dessa maneira, o aluno pode perceber que, em alguns julgamentos, apesar da ausência de explicitação da fundamentação pelos jurados, será possível saber qual foi a tese acolhida pela maioria a partir da resposta aos quesitos. Se os jurados responderem NÃO ao quesito da autoria, por exemplo, será possível afirmar, com relativa segurança, que os jurados acolheram a tese defensiva de negativa de autoria. Neste caso, se o Ministério Público pretender recorrer por decisão manifestamente contrária à prova dos autos, não haverá maiores dificuldades na construção das razões recursais.

Em outras situações, no entanto, a perplexidade pode tomar conta do profissional do direito. Imagine-se a seguinte situação: a defesa sustenta as teses de legítima defesa e de clemência, pois o réu é um idoso trabalhador sem nenhuma outra anotação criminal em seu passado. Se os jurados absolverem respondendo ‘SIM’ ao quesito absolutório genérico, como será que o Ministério Público poderá recorrer sem saber qual das duas teses foi acolhida? Isso sem contar a possibilidade de que os jurados 1, 2 e 3 tenham reconhecido legítima defesa enquanto os jurados 5, 6 e 7 tenham absolvido por clemência. Neste caso, se o ordenamento

jurídico permitisse a elaboração de um quesito para cada tese defensiva, o réu sequer teria sido absolvido, pois não haveria maioria de votos em nenhuma das teses defensivas. No entanto, com a aglutinação dessas teses defensivas no quesito absolutório genérico, o réu viu-se absolvido pela maioria dos jurados.

Outra estratégia importante para a compreensão da justiça no Tribunal do Júri é realizar um rodízio com os alunos, de modo que, a cada novo julgamento simulado, o aluno mude de posição no cenário (juiz presidente, jurado, promotor de justiça, advogado, réu, testemunha, etc.). A percepção do lugar de cada um desses atores permitirá ao aluno aprimorar a sua atuação profissional.

Quanto ao princípio do contraditório, o Tribunal do Júri também fornece material rico para o ensino com metodologias ativas. Fredie Didier (2023) trabalha a ideia de processo (em sentido amplo) como forma de produção de normas jurídicas: processo legislativo cria lei, processo negocial cria contrato e processo judicial cria sentença. Todas essas normas jurídicas (lei, contrato e sentença) são legítimas na medida em que os destinatários dos seus comandos tenham participado da sua criação. A participação na criação da lei se dá pelo voto popular. A participação na criação do contrato se dá com a manifestação de vontade. E a participação na criação da sentença se dá justamente com o contraditório. É por isso que não é aceitável condenar uma pessoa com base exclusivamente nos elementos colhidos no inquérito policial, pois ali não houve contraditório (confronto perante juiz).

Nesse sentido, o art. 155 do Código de Processo Penal (Brasil, 1941) apregoa que:

> O juiz formará sua convicção pela livre apreciação da prova produzida em contraditório judicial, não podendo fundamentar sua decisão exclusivamente nos elementos informativos colhidos na investigação, ressalvadas as provas cautelares, não repetíveis e antecipadas.

Quanto ao princípio da razoável duração do processo, constata-se que o processo penal moderno tem se preocupado, cada vez mais, com os direitos da vítima. Até pouco tempo, a vítima era tratada como simples fonte de prova, interessando ao processo penal apenas o que a vítima tinha a relatar sobre o fato. Entendia-se que os direitos da vítima deveriam ser tutelados por outros ramos do direito, como o direito civil à reparação pelos prejuízos sofridos. Acontece que o processo penal é um instrumento de racionalização do poder punitivo estatal e de proteção de direitos, tanto do investigado/réu, como também da vítima. Um dos reflexos dessa nova compreensão é o de que a duração razoável do processo deve levar em conta também a afetação gerada na situação jurídica da vítima. A propósito, a Corte Interamericana de Direitos Humanos, no Caso Genie Lacayo (Corte Interamericana de

Direitos Humanos, 1997, § 77 e ss.), citou jurisprudência da Corte Europeia de Direitos Humanos, que evoluiu para acrescentar um quarto critério na análise da duração razoável dos processos. Isso porque, além da complexidade do assunto, da atividade processual do interessado e da conduta das autoridades judiciais (órgãos de persecução penal), é imperativo que a afetação gerada na situação jurídica da vítima (Corte Interamericana de Direitos Humanos, 2022, § 107) também seja levada em consideração para verificar se um processo tem duração razoável.

Em outras palavras, em um garantismo penal integral ou sistêmico, só é possível falar em processo penal justo se a vítima do crime obtiver uma resposta justa do Estado e em tempo razoável, com o mínimo de revitimização possível. Nessa ordem de ideias, é valiosa a metodologia ativa que permita que um grupo de alunos faça as vezes da vítima ou dos parentes da vítima em um julgamento simulado.

No que tange ao princípio da cooperação, novamente as metodologias ativas demonstram sua valia para compreensão da concretização do princípio. Isso porque, seguindo-se as metodologias tradicionais, a maioria dos alunos não consegue atingir a compreensão de que o réu e a sua defesa possuem o dever de agir no processo com lealdade e cooperação. Em regra, os alunos se equivocam e afirmam que a defesa e o réu teriam faculdade ou prerrogativa de turbar a atuação dos órgãos de persecução penal, como se essa possibilidade decorresse dos princípios da presunção de inocência, do favor rei e da ampla defesa. Os alunos se perguntam como exigir que o réu coopere com órgãos do Estado na persecução criminal.

Uma lição tradicional dada pelo professor em uma metodologia também tradicional não costuma ser efetiva, pois não é suficiente apenas explicar que a cooperação não significa que o réu e sua defesa devam ajudar o Estado fornecendo provas para a condenação, por exemplo. Em vez disso, a cooperação significa o dever de todos os sujeitos do processo de atuarem nos autos com lealdade e boa-fé em busca de uma solução justa e em um tempo razoável.

Nada melhor do que um exemplo prático em uma dinâmica que permita aos alunos sentirem o que é sofrer um comportamento desleal da parte adversa. Eis um exemplo que aconteceu em caso concreto, real, mas que poderia ser trabalhado em uma dinâmica simulada: às vésperas de um julgamento em sessão plenária do júri, com respeito ao prazo legal do art. 479 do Código de Processo Penal (Brasil, 1941), a defesa juntou aproximadamente 30 mil páginas de documentos, mas fez isso embaralhando esses documentos, de modo que não

seguissem a mesma ordem de páginas do feito originário do qual foram extraídas as cópias. Há, aí, dois aspectos relevantes: (i) a defesa cumpriu o prazo legal de três dias úteis antes do julgamento para juntada dos documentos e (ii) não há impedimento legal que impeça, literal e objetivamente, a defesa de embaralhar os documentos para dificultar o estudo da documentação pelo promotor de justiça. No entanto, apesar de aparentemente a postura da defesa ter sido lícita, não há dúvidas de que o grupo da turma que fizesse as vezes de Ministério Público argumentaria a necessidade de adiamento do julgamento, para viabilizar o estudo dos documentos, bem como apontaria conduta desleal da defesa. Uma dinâmica em que essas questões tivessem que ser debatidas e decididas pelos alunos certamente produziria resultados muito mais valiosos em termos de aprendizado do que simplesmente o professor proferir uma aula convencional.

Ainda sobre cooperação e boa-fé, em razão da recente pandemia e consequente virtualização das audiências de instrução e julgamento, surgiu o debate sobre a possibilidade de realização de interrogatório por videoconferência de réus foragidos da Justiça. O exercício consistente na simulação de uma audiência virtual em que essa questão fosse trazida pelo aluno que faz as vezes do advogado de defesa permitiria, quando se compara à metodologia convencional, uma maior reflexão e uma dialética mais intensa na solução justa da celeuma, de modo que o valor dos princípios em jogo seria introjetado de forma mais sólida pelos alunos.

A propósito desse tema, seguem alguns julgados dos tribunais superiores:

> Tese de julgamento: ‘1. Não há cerceamento de defesa em razão do indeferimento virtual do interrogatório de réu foragido. 2. O princípio da lealdade processual impede que o réu se beneficie de sua condição de foragido para participar de audiências por videoconferência.’ Dispositivos relevantes citados: CPP, art. 220. Jurisprudência relevante citada: STJ, AgRg no HC n. 825.382/SP, Rel. Min. Ribeiro Dantas, Quinta Turma, DJe 22/9/2023; e STJ, HC n. 640.770/SP, Rel. Min. Sebastião Reis Júnior, Sexta Turma, DJe 21/6/2021. (Brasil, 2025. STJ, HC 976451 / SP, 09/04/2025, 6ª Turma).
>
> Tese de julgamento: ‘1. O interrogatório por videoconferência não é cabível para réus foragidos com mandado de prisão não cumprido. 2. A tentativa de se beneficiar da própria torpeza deve ser rechaçada em respeito ao princípio da boa-fé objetiva nas relações processuais.’ Dispositivos relevantes citados: CPP, art. 565. Jurisprudência relevante citada: STJ, AgRg no HC 867.378/SP, Rel. Min. Joel Ilan Paciornik, Quinta Turma, j. 16.09.2024; STJ, AgRg no HC 902.134/SP, Rel. Min. Reynaldo Soares da Fonseca, Quinta Turma, j. 20.05.2024. (Brasil, 2025. STJ, AgRg no AREsp 2803916 / SC, 11/03/2025, 5ª Turma).
>
> Ressalte-se ainda, que esta Excelsa Corte consagrou sua jurisprudência no sentido de que ninguém pode arguir vício para o qual contribuiu, com violação aos deveres da boa-fé objetiva e da cooperação entre os sujeitos processuais, sob pena de se beneficiar da própria torpeza, nos termos do art. 565 do Código de Processo Penal (HC 105.824, ministra Cármen Lúcia; HC 110.820, ministro Dias Toffoli; HC

> 147.208 AgR, ministra Rosa Weber; HC 176.382 AgR-ED, ministro Roberto Barroso; RHC 119.892, ministro Gilmar Mendes): 1. No sistema processual penal vigoram os princípios da lealdade, da boa-fé objetiva e da cooperação entre os sujeitos processuais, não sendo lícito à parte arguir vício para o qual concorreu em sua produção, sob pena de se violar o princípio de que ninguém pode se beneficiar da própria torpeza – 'nemo auditur propriam turpitudinem allegans'. (RHC 187.927-ED/SP, Ministro Alexandre de Moraes). Desse modo, não há ilegalidade passível de correção na presente via, porquanto o direito a participação no ato não lhe foi obstado, apenas lhe foi vetada a participação por meio de videoconferência em razão da condição de foragido ostentada pelo paciente. (Brasil, 2023. STF, HC 229714 MC / RJ – Nunes Marques, julgado em 1º/08/2023).

Além dos princípios já analisados até o momento, há outro que apresenta especial relevância no diálogo entre Direito Processual Penal e Direito Constitucional, que é o princípio da proporcionalidade, mormente no estudo das provas ilícitas. Como regra, doutrina e jurisprudência têm muita resistência em aceitar o princípio da proporcionalidade para afastar a ilicitude apriorística na obtenção de determinada prova. Isso porque há o legítimo receio de que a aplicação desmedida do princípio enseje insegurança jurídica e relativização indevida de garantias fundamentais. O uso de metodologias ativas no aprendizado do princípio da proporcionalidade no processo penal apresenta superlativa utilidade, pois permite a dialética na construção do conhecimento e na compreensão da aplicação prática do princípio.

Em sede de jurisprudência, cita-se julgado do Superior Tribunal de Justiça sobre o caso de um médico anestesista que abusava sexualmente de pacientes inconscientes. Ao suspeitarem da conduta do médico, alguns profissionais de saúde montaram um aparato de gravação ambiental de sons e imagens e captaram os atos criminosos. A discussão sobre a licitude da prova chegou ao Superior Tribunal de Justiça, que proferiu decisão assim ementada:

> HABEAS CORPUS. ESTUPRO DE VULNERÁVEL. ART. 217-A, § 1º, DO CÓDIGO PENAL. CAPTAÇÃO AMBIENTAL. REALIZAÇÃO POR UM DOS INTERLOCUTORES SEM CONHECIMENTO DO OUTRO. PACOTE ANTICRIME. REGULAMENTAÇÃO. PRÉVIA AUTORIZAÇÃO JUDICIAL. DISPENSA. RESTRIÇÃO A DIREITO FUNDAMENTAL DO ACUSADO. POSSIBILIDADE. CRITÉRIO DA PROPORCIONALIDADE. NECESSIDADE DA GRAVAÇÃO AMBIENTAL PARA PROVA DA CONDUTA CRIMINOSA. ADEQUAÇÃO. INEXISTÊNCIA DE MEIO MENOS GRAVOSO. PROPORCIONALIDADE EM SENTIDO ESTRITO. COLISÃO DE INTERESSES. BENS JURÍDICOS DE MAIOR RELEVÂNCIA. LEGÍTIMA DEFESA PROBATÓRIA. LICITUDE DA PROVA. HABEAS CORPUS NÃO CONHECIDO.
>
> 1. A inserção do art. 8º-A à Lei n. 9.296/1996 pela Lei n. 13.964/2019 (Pacote Anticrime) se deu com o fim de regulamentar a 'captação de sinais eletromagnéticos, ópticos ou acústicos', para fins de investigação ou instrução criminal. Para tanto, geralmente, exige-se prévia autorização judicial e outros requisitos na concretização da proporcionalidade em suas três dimensões: idoneidade para produzir prova da prática do crime (adequação), inexistência de

> outro meio menos gravoso de obtenção da prova (necessidade) com pena superior a 4 anos (proporcionalidade em sentido estrito).
> (...)
> 4. Não obstante alguns posicionamentos contrários à utilização da gravação clandestina produzida pelas vítimas de crime como meio de prova, há situações em que é forçoso se concluir pela sua licitude, considerando justamente a necessidade de defesa dos direitos fundamentais da vítima.
> 5. Especificamente com relação à sua utilização como forma de proteção aos direitos fundamentais da vítima de ações criminosas, a proporcionalidade em sentido estrito se aplica como verdadeira causa excludente de ilicitude da prova toda vez que o direito à integridade e à dignidade da vítima prevalece sobre o direito de imagem e privacidade do ofensor. Em outras palavras, é imprescindível que os bens jurídicos em confronto sejam sopesados, dando-se preferência àqueles de maior relevância.
> 7. Na colisão de interesses, o uso de captações clandestinas se justifica sempre que o direito a ser protegido tiver valor superior à privacidade e à imagem do autor de crime, utilizando-se da legítima defesa probatória, a fim de se garantir a licitude da prova. É exatamente nesse contexto que se insere a conduta daquele que realiza uma gravação ambiental clandestina, inicialmente praticando a conduta típica descrita no art. 10-A da Lei n. 9.296/1996, amparado, no entanto, pela excludente de antijuridicidade, pois sua conduta, embora cause lesão a um bem jurídico protegido, no caso a privacidade ou a intimidade da pessoa alvo da gravação, é utilizada para a defesa de direito próprio ou de terceiro contra agressão injusta, atual e iminente.
> 8. No presente caso, os funcionários da equipe de enfermagem de um hospital suspeitaram do comportamento incomum apresentado pelo denunciado no centro cirúrgico e registraram em vídeo a ação criminosa, considerando a vulnerabilidade da vítima que estava sedada sem qualquer possibilidade de reação ou mesmo de prestar depoimento sobre os fatos.
> 9. Ao sopesar os interesses das partes envolvidas na captação ambiental, obviamente que os direitos fundamentais da parturiente se sobrepõem às eventuais garantias fundamentais do ofensor que agora tenta delas se valer para buscar impedir a utilização do único meio de prova possível para a elucidação do crime por ele perpetrado, praticado às escondidas em ambiente hospitalar e em proveito à situação de extrema vulnerabilidade que ele mesmo impôs à parturiente com a utilização excessiva de sedação e de anestésicos, impedindo qualquer tipo de reação.
> 10. Não há ilicitude a ser reconhecida, devendo a ação penal ter o seu normal prosseguimento, a fim de elucidar os fatos adequadamente narrados pela acusação.
> 11. Habeas corpus não conhecido.
> (Brasil, 2023. HC n. 812.310/RJ, relator Ministro Ribeiro Dantas, Quinta Turma, julgado em 21/11/2023, DJe de 28/11/2023).

Uma estratégia interessante para o aprendizado do princípio da proporcionalidade seria apresentar os fatos aos alunos como uma situação hipotética e indagar quais alunos gostariam de redigir uma manifestação pela defesa e quais alunos gostariam de redigir uma manifestação contrária à defesa. Na sequência, o professor poderia atribuir as tarefas aos alunos, mas no sentido diametralmente oposto ao desejo manifestado pelos discentes, de modo que aqueles com inclinação mais defensiva ficassem com a tarefa de construir uma fundamentação contrária à defesa e aqueles com inclinação contrária à defesa ficassem com a tarefa de construir a manifestação defensiva.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou alternativas para o desafio de superação do modelo tradicional de ensino nos cursos de Direito no Brasil. O padrão histórico expositivo e dogmático ainda é predominante nas salas de aula, mas o presente estudo objetivou focar na formação de profissionais mais críticos e reflexivos. Nesse sentido, a pesquisa apresentou o Direito Processual civil e penal, com suas bases constitucionais, como um campo de grande potencial para inovação pedagógica.

A articulação entre a teoria e as propostas práticas confirmou a hipótese inicial de que a adoção de metodologias ativas estimula análises profundas sobre as tensões inerentes aos princípios constitucionais. Merecem destaque algumas ferramentas muito eficazes para concretizar essa inovação, a exemplo da simulação de atos processuais, da aprendizagem baseada em problemas e da sala de aula invertida. Esses métodos viabilizam o engajamento dos alunos para além da mera memorização.

Ao vivenciarem dilemas concretos, os estudantes transformam garantias abstratas em instrumentos práticos e dinâmicos. Isso fica evidente seja no conflito civil entre a busca pela celeridade e a ampla defesa, seja na complexidade penal da valoração probatória e da proporcionalidade perante o Tribunal do Júri. O protagonismo discente fomenta o desenvolvimento de competências essenciais, abrangendo o raciocínio estratégico, a argumentação e a sensibilidade para as dimensões sociais do conflito.

Por fim, conclui-se que o ensino ativo consolida uma formação humanista e engajadora. Ao promoverem aprendizagem crítica, as metodologias ativas contribuem para uma prática jurídica ética e com responsabilidade social. Assim, alinham a formação acadêmica ao aprimoramento do sistema de Justiça, reafirmando seu papel como instrumento de pacificação e transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 maio 2025. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm. Acesso em: 5 fev. 2026.

BRASIL. Decreto-lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. **Código de Processo Penal.** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3689.htm. Acesso em: 3 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em: 29 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file. Acesso em: 1 nov. 2025.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (5. Turma). Agravo Regimental no Agravo em Recurso Especial n. 2803916/SC. Relator: Ministro Ribeiro Dantas. Brasília, DF, 11 mar. 2025. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 18 mar. 2025. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202404434736&dt_publicacao=18/03/2025. Acesso em: 9 out. 2025.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (5. Turma). Habeas Corpus n. 812.310/RJ. Relator: Ministro Ribeiro Dantas. Brasília, DF, 21 nov. 2023. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 28 nov. 2023.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (6. Turma). Habeas Corpus n. 976451/SP. Relator: Ministro Sebastião Reis Júnior. Brasília, DF, 9 abr. 2025. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 15 abr. 2025. Disponível em: https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Consulta-Processual.aspx. Acesso em: 7 out. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar no Habeas Corpus n. 229.714/RJ.** Relator: Ministro Nunes Marques. Brasília, DF, 1 ago. 2023. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=15359874628&ext=.pdf. Acesso em: 10 out. 2025.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Caso Genie Lacayo Vs. Nicarágua.** Sentença de 29 de janeiro de 1997. Disponível em: https://summa.cejil.org/pt/entity/k51weuti26ueg66r. Acesso em: 5 out. 2025.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Caso Sales Pimenta Vs. Brasil.** Sentença de 30 de junho de 2022. Disponível em: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_454_por.pdf. Acesso em: 5 out. 2025.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Caso V.R.P., V.P.C. e outros Vs. Nicarágua.** Sentença de 8 de março de 2018. Disponível em:

https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_350_esp.pdf. Acesso em: 5 out. 2025.

CURSOS de Direito na modalidade EAD e o sobrestamento do MEC. **Consultor Jurídico**, 4 abr. 2024. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2024-abr-04/cursos-de-direito-modalidade-ead-e-sobrestamento-do-mec/. Acesso em: 2 out. 2025.

DIDIER JUNIOR, Fredie. **Curso de direito processual civil:** introdução ao direito processual civil, parte geral e processo de conhecimento. 25. ed. Salvador: JusPODIVM, 2023. v. 1.

DINAMARCO, Candido Rangel. **A instrumentalidade do processo**. 14. ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros, 2009.

FERRER-BELTRÁN, Jordi. **Valoração racional da prova.** 3. ed. São Paulo: JusPODIVM, 2023.

GUIMARÃES, Isaac N. B. Sabbá. **Metodologia do ensino jurídico:** aproximação ao método e à formação do conhecimento jurídico. Curitiba: Juruá, 2006. 193 p.

LEITE, Rozierene Emetério; COSTA, Fabrício Veiga. Metodologias ativas no ensino de graduação na área jurídica. *In*: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Martins; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (org.). **Conjecturas e proposições críticas sobre a educação e o ensino jurídico no Brasil**. Maringá: IDDM, 2018. p. 463 – 495.

MANDELLI, Mariana. Curso de Direito terá revisão do currículo; veja o que pode mudar. **Estadão**, 23 nov. 2023. Disponível em: https://publicacoes.estadao.com.br/guia-da-faculdade/curso-de-direito-tera-revisao-do-curriculo-veja-o-que-pode-mudar/. Acesso em: 28 maio 2025.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Técnica processual e tutela dos direitos**. 5. ed. rev., ampl. e atual. de acordo com o CPC/2015. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2018.

MELO FILHO, Alvaro. **Metodologia do ensino jurídico**. 3. ed. ampl. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

MORAN, José Manoel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José Manoel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

NERY JUNIOR, Nelson. **Princípios do processo na Constituição Federal:** (processo civil, penal e administrativo). 10. ed. r.a.a. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Cursos de direito no Brasil:** diretrizes curriculares e projeto pedagógico. 2. ed. rev. e ampl. Florianópolis: Habitus, 2020.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José Manoel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44.