



INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA: DESAFIOS PARA O ENSINO JURÍDICO SUPERIOR BRASILEIRO

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE: CHALLENGES FOR BRAZILIAN SUPERIOR LEGAL EDUCATION

DOI: 10.5281/zenodo.19966396



Gil César Costa de Paula¹

RESUMO

O advento da inteligência artificial generativa impõe desafios inéditos à educação superior em Direito no Brasil. O presente artigo examina, sob o prisma do direito comparado e das ciências da educação, as transformações epistemológicas, pedagógicas e regulatórias decorrentes do uso de sistemas como ChatGPT, Gemini e similares no ensino jurídico. Analisa-se a experiência de países como Estados Unidos, Portugal, Alemanha e União Europeia, identificando tendências regulatórias e metodológicas relevantes para o contexto brasileiro. Discutem-se os impactos na integridade acadêmica, na avaliação da aprendizagem e na formação do raciocínio jurídico. Problematisa-se, ainda, a dimensão regulatória brasileira, com ênfase no Projeto de Lei n. 2.338/2023 (Marco Legal da IA) e na Resolução CNJ n. 615/2025. Conclui-se pela necessidade urgente de reformulação curricular e de novas práticas avaliativas compatíveis com o paradigma tecnológico emergente, sem abrir mão da formação humanista e eticamente comprometida que constitui a vocação essencial do Direito.

Palavras-chave: Inteligência artificial generativa. Ensino jurídico. Educação superior. Direito comparado. Currículo jurídico.

¹ Doutor em Educação. Pós-Doutor em Direito. Mestre em Direito. Professor Titular do Curso de Graduação em Direito e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Disciplinas: Introdução ao Estudo do Direito (IED), Direitos Humanos e Cidadania, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I e II). Secretário da Escola Judicial do TRT da 18ª Região (EJUD18), Goiânia, Goiás. E-mail: gilcesar@pucgoias.edu.br





ABSTRACT

The advent of generative artificial intelligence poses unprecedented challenges to higher legal education in Brazil. This article examines, through the lens of comparative law and educational sciences, the epistemological, pedagogical and regulatory transformations arising from the use of systems such as ChatGPT, Gemini and similar tools in legal education. The experiences of countries such as the United States, Portugal, Germany and the European Union are analyzed, identifying regulatory and methodological trends relevant to the Brazilian context. The impacts on academic integrity, learning assessment and the development of legal reasoning are critically addressed. The article also examines the Brazilian regulatory dimension, focusing on Bill No. 2.338/2023 (AI Legal Framework) and CNJ Resolution No. 615/2025. The article concludes that there is an urgent need for curricular reform and new evaluative practices compatible with the emerging technological paradigm, while preserving the humanistic and ethically committed formation that constitutes the essential vocation of Law.

Keywords: Generative artificial intelligence. Legal education. Higher education. Comparative law. Legal curriculum.

1. INTRODUÇÃO

A emergência da inteligência artificial generativa (IAG) como fenômeno tecnológico de massa representa uma ruptura paradigmática cujos efeitos sobre a educação superior em Direito ainda carecem de estudo sistemático e aprofundado. Desde o lançamento público do ChatGPT, em novembro de 2022, a academia jurídica brasileira e mundial tem sido confrontada com questões que desafiam os fundamentos tradicionais do ensino e da aprendizagem do Direito: o que significa raciocinar juridicamente quando uma máquina é capaz de simular esse raciocínio? Como avaliar a aprendizagem quando o estudante tem acesso irrestrito a sistemas que geram peças jurídicas, teses doutrinárias e análises de casos em segundos?

O debate não é meramente tecnológico. Trata-se, em última análise, de uma questão profundamente pedagógica, epistemológica, ética e política. A formação jurídica no Brasil enfrenta, já há décadas, severas críticas quanto ao seu formalismo excessivo, ao distanciamento da realidade social e à predominância de métodos avaliativos que privilegiam a memorização em detrimento da análise crítica (RODRIGUES, 2005, p. 29). A IAG





potencializa essas fragilidades estruturais ao mesmo tempo em que oferece, paradoxalmente, instrumentos de superação dessas limitações.

No cenário jurídico brasileiro de 2026, a presença da IAG é já uma realidade incontornável. Ferramentas como o ChatGPT (OpenAI), Gemini (Google), Claude (Anthropic), Copilot (Microsoft) e plataformas jurídicas especializadas como o JurisIA e o Thomson Reuters CoCounsel são amplamente utilizadas por estudantes, advogados, magistrados e servidores do Poder Judiciário. A Resolução CNJ n. 615/2025, que dispõe sobre o uso ético e responsável da inteligência artificial no âmbito do Poder Judiciário Nacional, representa um marco normativo fundamental nesse processo, sinalizando que a integração da IA ao sistema jurídico não é uma tendência futura, mas uma realidade presente que demanda regulação urgente.

O presente artigo tem como objetivo central analisar os desafios que a inteligência artificial generativa impõe à educação superior em Direito no Brasil, adotando como método a perspectiva do direito comparado e dos estudos de educação. Para tanto, examina-se o estado da arte sobre IAG e educação; traça-se um panorama crítico do ensino jurídico brasileiro; cotejam-se as respostas regulatórias e pedagógicas de diferentes sistemas jurídicos; e propõem-se caminhos para uma formação jurídica renovada e eticamente comprometida com o uso responsável da tecnologia.

A metodologia empregada é de natureza qualitativa, com revisão bibliográfica e documental, análise de normas regulatórias nacionais e estrangeiras, e abordagem crítico-reflexiva. As fontes compreendem obras de autores nacionais e internacionais nas áreas de Direito, Educação, Filosofia da Tecnologia e Ciência da Computação, além de documentos institucionais de órgãos como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a American Bar Association (ABA), a Comissão Europeia e a UNESCO.

A relevância do tema justifica-se pelo contexto de transformação acelerada que o sistema jurídico e o ensino jurídico vivenciam simultaneamente. Se, por um lado, as faculdades de Direito ainda estão processando as mudanças impostas pela pandemia de





Covid-19, que precipitou a digitalização das práticas pedagógicas, por outro, a IAG representa uma descontinuidade tecnológica de magnitude ainda maior, cujos efeitos sobre a formação profissional e a epistemologia jurídica estamos apenas começando a compreender. Contribuir para esse debate, a partir de perspectiva crítica, comparada e comprometida com a qualidade do ensino jurídico brasileiro, é o propósito deste trabalho.

2. A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA: CONCEITO, CAPACIDADES E LIMITES

A inteligência artificial generativa (IAG) designa uma categoria de sistemas computacionais capazes de produzir conteúdos novos — textos, imagens, áudios, códigos — a partir do treinamento em grandes volumes de dados. Os chamados Large Language Models (LLMs), como o GPT-4 da OpenAI, o Gemini do Google, o Claude da Anthropic e o Llama da Meta, constituem a vertente mais relevante para o contexto educacional por sua capacidade de compreender e gerar linguagem natural com alto grau de coerência, fluência e pertinência contextual (RUSSELL; NORVIG, 2022, p. 1083).

Russell e Norvig (2022, p. 1082) definem os modelos de linguagem de grande escala como sistemas estatísticos que aprendem distribuições de probabilidade sobre sequências de tokens, sendo capazes de realizar inferências, resumos, traduções e respostas a perguntas complexas sem programação explícita. Essa capacidade, denominada emergência, refere-se ao surgimento de habilidades não previstas durante o treinamento, o que torna esses sistemas qualitativamente diferentes dos softwares tradicionais.

No campo jurídico, as capacidades dos LLMs são particularmente impactantes. Tais sistemas são capazes de: redigir petições iniciais, contestações e recursos com fundamentos legais plausíveis; analisar jurisprudência e sintetizar precedentes; propor estratégias de defesa ou acusação em casos hipotéticos; elaborar contratos e pareceres jurídicos; identificar lacunas normativas; e simular argumentações doutrinárias em perspectiva comparada. Estudos realizados nos Estados Unidos demonstraram que modelos como o GPT-4 foram capazes de





obter aprovação no exame da Bar Association com desempenho na faixa dos 90% superiores (KATZ et al., 2023, p. 1), o que suscita questionamentos profundos sobre a especificidade e o valor da formação jurídica tradicional.

Plataformas especializadas de IA jurídica têm avançado com velocidade ainda maior. O Harvey AI, desenvolvido em parceria com a OpenAI especificamente para o setor jurídico, é utilizado por escritórios como Allen & Overy e PwC Legal para automação de due diligence, revisão contratual e pesquisa legislativa. O Casetext CoCounsel, adquirido pela Thomson Reuters em 2023, oferece análise preditiva de jurisprudência com precisão superior à pesquisa manual em bases de dados convencionais. No Brasil, plataformas como o Justto, o Victor (STF), o Radar Jurídico e o JurisIA já demonstram o potencial — e os limites — da IA aplicada ao trabalho jurídico nacional.

Entretanto, os limites dessas tecnologias são igualmente relevantes. Os LLMs não "compreendem" o direito no sentido semântico do termo: operam por reconhecimento de padrões estatísticos, o que os torna propensos a alucinações — geração de informações falsas com aparência de verossimilhança — e incapazes de realizar o juízo de valor moral autônomo que a prática jurídica exige (FLORIDI et al., 2023, p. 14). A produção de textos juridicamente plausíveis, mas factualmente incorretos ou doutrinariamente equivocados, representa um risco grave tanto para a formação acadêmica quanto para a prática profissional.

Um caso paradigmático ilustra esse risco: em 2023, o advogado nova-iorquino Steven Schwartz submeteu ao tribunal federal petição elaborada com auxílio do ChatGPT que citava seis precedentes judiciais inexistentes, fabricados pelo sistema como alucinações. O episódio resultou em sanções disciplinares ao advogado e repercutiu mundialmente como alerta para os riscos da dependência acrítica de sistemas de IAG no trabalho jurídico (BOHANNON, 2023). No ambiente acadêmico, o mesmo risco se manifesta quando estudantes submetem trabalhos com citações doutrinárias ou jurisprudenciais inventadas pela IAG, sem verificação das fontes.

Floridi et al. (2023, p. 18) alertam que a IAG produz o que denominam "inteligência sintética sem entendimento", sendo imperativo que os usuários — e especialmente os estudantes em formação — desenvolvam competências críticas para avaliar, verificar e





contextualizar os outputs produzidos por esses sistemas. A dependência acrítica da IAG constitui, assim, não apenas um problema de integridade acadêmica, mas uma ameaça à formação da competência jurídica substantiva. O letramento crítico em IA emerge, nesse contexto, como uma das mais urgentes competências a serem desenvolvidas pelos cursos de Direito do século XXI.

3. O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: PANORAMA CRÍTICO E FRAGILIDADES ESTRUTURAIS

O ensino jurídico brasileiro possui uma trajetória histórica marcada por tensões entre o formalismo dogmático e as demandas de uma formação crítica, humanista e socialmente comprometida. Desde a criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, em 1827, com as Faculdades de São Paulo e Olinda, o modelo pedagógico predominante tem sido o da aula expositiva centrada na transmissão de conteúdos legislativos, com ênfase na memorização de normas e na reprodução de doutrinas (VENÂNCIO FILHO, 1982, p. 42).

As reformas curriculares promovidas pelo Conselho Nacional de Educação, especialmente a Resolução CNE/CES n. 5/2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, representaram avanços significativos ao incorporar competências transversais, metodologias ativas e a exigência de formação humanística, técnico-jurídica e prática. No entanto, a efetiva implementação dessas diretrizes esbarra em resistências institucionais, carências de formação docente e na lógica mercadológica que orienta boa parte da expansão do ensino jurídico privado no País (RODRIGUES, 2005, p. 87).

O Brasil conta com mais de 1.800 cursos de Direito em funcionamento, contingente que o coloca como o país com maior número de cursos jurídicos no mundo, à frente inclusive dos Estados Unidos (OAB, 2023). Esse fenômeno de massificação, longe de representar democratização qualitativa, tem sido associado à precarização do ensino, à queda nos índices de aprovação no Exame da OAB e à formação de bacharéis com competências técnicas





insuficientes para o exercício profissional (GHIRARDI, 2012, p. 15). Os dados do XVI Exame da OAB (2024) revelam taxa média de aprovação de apenas 21,3% em primeira fase, indicador preocupante que reflete as fragilidades de uma formação que privilegia quantidade em detrimento de qualidade.

A expansão do ensino a distância (EaD) nos cursos de Direito, autorizada pelo Decreto n. 9.057/2017 e ampliada após a pandemia de Covid-19, introduz uma camada adicional de complexidade. Dados do Censo da Educação Superior do INEP (2024) indicam que aproximadamente 40% das vagas nos cursos de Direito são ofertadas na modalidade EaD ou semipresencial, o que impõe desafios específicos de avaliação da aprendizagem e de desenvolvimento de competências práticas que são, também, os desafios mais diretamente impactados pelo advento da IAG. Em ambientes virtuais de aprendizagem, a supervisão das atividades avaliativas é estruturalmente mais fragilizada, tornando o uso não declarado de sistemas de IAG ainda mais prevalente e difícil de controlar.

Para Ghirardi (2012, p. 22), o ensino jurídico brasileiro padece de um equívoco fundamental: confunde conhecimento do direito com conhecimento sobre o direito. A formação centrada em conteúdos legislativos e na reprodução de posicionamentos doutrinários consolidados não desenvolve nos estudantes a capacidade de argumentação jurídica autônoma, a sensibilidade para os fatos sociais e a criatividade necessária para solução de casos complexos e inéditos. É exatamente nesse espaço de fragilidade que a IAG se instala com maior potencial disruptivo.

Outro aspecto crítico diz respeito ao modelo avaliativo predominante. A avaliação por provas dissertativas e objetivas, embora necessária, quando aplicada sem critérios de verificação da autonomia intelectual do estudante, torna-se suscetível ao fenômeno da terceirização cognitiva — a substituição do esforço reflexivo próprio pela geração automática de respostas mediada por sistemas de IAG. Pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas com estudantes de Direito em 2023 revelou que mais de 60% dos respondentes já haviam utilizado ferramentas de IAG para elaboração de trabalhos acadêmicos, sendo que apenas 18% o faziam com ciência e orientação docente (GHIRARDI; FEFERBAUM, 2023, p. 7).





Esse cenário coloca os professores de Direito diante de uma contradição aguda: são chamados a avaliar a aprendizagem de estudantes que dispõem de ferramentas capazes de simular, com razoável qualidade, os produtos que constituem os objetos convencionais da avaliação — a redação jurídica, a análise doutrinária, a síntese legislativa. A resposta a esse desafio não pode ser apenas instrumental, mas deve ser fundamentalmente pedagógica: repensar o que vale a pena aprender, como isso deve ser ensinado e de que formas o aprendizado pode ser verificado de modo autêntico e significativo.

4. EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS: UMA PERSPECTIVA DE DIREITO COMPARADO

A análise comparada das respostas institucionais à IAG no ensino jurídico revela uma diversidade de abordagens que reflete diferentes tradições pedagógicas, sistemas jurídicos e culturas acadêmicas. Identificam-se, grosso modo, três tendências dominantes: a da proibição ou restrição severa, a da integração regulada e a da adoção aberta com desenvolvimento de letramento digital crítico.

Nos Estados Unidos, o debate sobre IAG e ensino jurídico tem sido particularmente intenso em razão da tradição das law schools e do papel central do método socrático na formação jurídica americana. A American Bar Association (ABA), por meio de sua Standing Committee on Ethics and Professional Responsibility, emitiu em 2023 a Formal Opinion 512, reconhecendo que o uso de ferramentas de IAG por advogados e estudantes levanta questões sérias de competência, confidencialidade e supervisão (ABA, 2023). Diversas law schools, como as de Harvard, Yale e Stanford, têm desenvolvido políticas específicas que condicionam o uso de IAG à transparência declaratória pelo estudante e à verificação da acurácia do conteúdo gerado.

Katz et al. (2023, p. 3) argumentam que, no contexto americano, a resposta mais adequada não é a proibição, mas a redefinição do que se espera do bacharel em Direito no século XXI. Se os LLMs são capazes de realizar tarefas de nível básico de análise jurídica,





então a formação deve se concentrar nas competências que permanecem exclusivamente humanas: o julgamento ético complexo, a empatia com clientes vulneráveis, a criatividade argumentativa diante do inusitado e a liderança institucional. Essa perspectiva deslocaria o eixo do ensino jurídico da transmissão de conteúdo para o desenvolvimento de saberes metacognitivos e relacionais.

Na União Europeia, o contexto regulatório mais amplo é fornecido pelo Regulamento de Inteligência Artificial (AI Act), aprovado pelo Parlamento Europeu em março de 2024, que estabelece uma abordagem baseada em risco para a governança de sistemas de IA, incluindo aqueles utilizados em contextos educacionais (UNIÃO EUROPEIA, 2024). O AI Act classifica determinados usos de IA em educação como de "risco limitado" ou "risco alto", dependendo da capacidade do sistema de influenciar decisões que afetem direitos individuais, o que tem implicações diretas para o desenvolvimento de ferramentas de avaliação automatizada em cursos superiores. Particularmente relevante é o artigo 5º do AI Act, que proíbe o uso de sistemas de IA para práticas manipuladoras em contextos educacionais.

Portugal, como integrante da União Europeia e país com estreitos laços históricos e jurídicos com o Brasil, tem desenvolvido respostas institucionais de interesse comparativo. A Universidade de Lisboa e a Universidade do Porto adotaram, em 2023 e 2024 respectivamente, políticas de uso de IAG que distinguem entre usos permitidos — busca de informações preliminares, revisão ortográfica e gramatical, geração de esboços sujeitos a revisão crítica — e usos não permitidos, como a submissão de conteúdo gerado por IAG como produção intelectual própria sem declaração explícita. A Ordem dos Advogados Portuguesa emitiu circular recomendando que os cursos de Direito incluam disciplinas de ética digital e competências de verificação de fontes jurídicas geradas por IA (OAP, 2023).

Na Alemanha, a tradição do *Wissenschaftsfreiheit* — liberdade científica de natureza constitucional — tem orientado uma abordagem mais cautelosa quanto a restrições institucionais ao uso de ferramentas digitais por estudantes. A Conferência de Reitores das Universidades Alemãs publicou, em 2023, documento de posição que recomenda a integração reflexiva da IAG no ensino superior como objeto de estudo e como ferramenta pedagógica,





mas alerta para os riscos de homogeneização do pensamento jurídico e de erosão das competências de pesquisa documental (HRK, 2023, p. 8). As faculdades de Direito alemãs têm enfatizado que as avaliações orais e os exames presenciais constituem salvaguardas naturais contra a substituição da aprendizagem pela geração algorítmica de conteúdo.

Na Ásia, Japão e Coreia do Sul oferecem perspectivas distintas. O Japão, com seu rigoroso sistema de formação jurídica reformado pela Lei das Escolas de Direito de 2004, tem adotado postura conservadora diante da IAG, priorizando a integridade do processo avaliativo sobre a experimentação pedagógica. A Coreia do Sul, por sua vez, tem investido no desenvolvimento de ferramentas de IA para o ensino jurídico desenvolvidas pelas próprias universidades, buscando um modelo de integração soberana que reduza a dependência de plataformas estrangeiras.

Na América Latina, o debate ainda é incipiente, mas países como Argentina, México e Chile já registram iniciativas institucionais de regulação do uso de IAG em universidades públicas. O Consejo Interuniversitario Nacional argentino publicou, em 2023, recomendações para uso ético de IAG na produção científica que têm servido de referência para adaptações no contexto brasileiro (CIN, 2023). A desigualdade de acesso às ferramentas de IAG constitui, nesse contexto, uma dimensão adicional de injustiça educacional que o direito comparado não pode ignorar.

A UNESCO publicou em 2023 a Orientação sobre IA Generativa na Educação e Pesquisa, documento que sintetiza as experiências globais e propõe um quadro de referência baseado em quatro pilares: governança responsável, equidade de acesso, letramento em IA e preservação da integridade acadêmica (UNESCO, 2023, p. 5). Esse documento representa a mais abrangente tentativa de construção de consenso internacional sobre o tema e oferece subsídios valiosos para a formulação de políticas públicas brasileiras no setor educacional.





5. DESAFIOS PEDAGÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS

A introdução da IAG no ambiente do ensino jurídico suscita questões pedagógicas e epistemológicas de primeira ordem. A mais fundamental delas pode ser assim enunciada: o que distingue o saber jurídico genuinamente humano do texto jurídico gerado por máquina? A resposta a essa questão não é trivial e exige uma reflexão sobre os fundamentos do raciocínio jurídico como forma específica de conhecimento prático.

Dworkin (2007, p. 305) argumenta que o direito não se reduz a normas e precedentes objetivamente determináveis: envolve, em casos difíceis, uma interpretação moralmente comprometida que pressupõe integridade, coerência valorativa e sensibilidade para as aspirações políticas e morais da comunidade. Esse trabalho interpretativo é inerentemente subjetivo, contextualmente situado e moralmente responsável — atributos que os sistemas de IAG, por definição, não possuem. A competência hermenêutica que o jurista desenvolve ao longo de sua formação não é, portanto, substituível pelo output de um LLM, ainda que este possa servir como instrumento auxiliar nesse processo interpretativo.

A perspectiva habermasiana acrescenta uma dimensão comunicativa fundamental ao debate. Para Habermas (1997, p. 247), o direito em uma sociedade democrática é produzido e legitimado por processos discursivos que pressupõem a participação intersubjetiva de sujeitos capazes de pretensões de validade comunicativamente negociadas. A formação jurídica que se reduz à geração de textos plausíveis por sistemas de IAG renuncia a essa dimensão comunicativa e intersubjetiva do direito, produzindo operadores jurídicos tecnicamente funcionais, mas democrática e comunicativamente empobrecidos.

Na perspectiva pedagógica, as contribuições de Paulo Freire continuam sendo fundamentais. Para Freire (2019, p. 47), a educação autêntica é dialógica, crítica e orientada para a transformação da realidade. A pedagogia bancária — que deposita informações nos estudantes sem promover sua autonomia reflexiva — é a antítese da formação para a cidadania e para a prática transformadora do Direito. A IAG, quando utilizada sem mediação pedagógica crítica, representa a versão algorítmica mais sofisticada da pedagogia bancária:





oferece respostas prontas que dispensam o esforço do pensamento, substituindo a aprendizagem pelo consumo de conteúdo.

O filósofo da tecnologia Stiegler (2018, p. 73) denomina esse processo de "proletarização do espírito": a terceirização de funções cognitivas para sistemas técnicos resulta na perda de saber e memória por parte do sujeito humano. No contexto da formação jurídica, a proletarização do espírito se manifesta quando o estudante deixa de desenvolver a capacidade de construir argumentações jurídicas autônomas porque habitua-se a obtê-las prontas de sistemas de IAG. A longo prazo, isso pode produzir gerações de operadores do Direito tecnicamente dependentes e intelectualmente empobrecidos.

A questão epistemológica central reside, portanto, não na presença ou ausência da IAG no processo de aprendizagem, mas na qualidade da mediação pedagógica que orienta seu uso. Morin (2011, p. 18) adverte que o pensamento complexo, capaz de articular saberes fragmentados e contextualizar o conhecimento em sua multidimensionalidade, é a principal competência que a educação do século XXI deve desenvolver. Nenhum sistema de IAG, por mais sofisticado que seja, é capaz de substituir a formação do pensamento complexo: pode simulá-lo, mas não desenvolvê-lo.

Por outro lado, seria equivocados conceber a relação entre IAG e ensino jurídico apenas sob o signo da ameaça. Selwyn (2022, p. 128) argumenta que as tecnologias digitais possuem potencial pedagógico significativo quando integradas de forma crítica e intencional. No ensino jurídico, esse potencial se manifesta na geração de casos práticos complexos, na simulação de audiências e negociações, na pesquisa jurisprudencial preliminar e no feedback automatizado sobre redação jurídica. A chave para realizar esse potencial sem reproduzir os riscos está na formação de uma cultura de uso crítico, declarado e metodologicamente situado da IAG.





6. INTEGRIDADE ACADÊMICA E REDESENHO DAS PRÁTICAS AVALIATIVAS

A questão da integridade acadêmica constitui, na prática institucional, o ponto de maior tensão entre o ensino jurídico e a IAG. A facilidade com que os estudantes podem utilizar sistemas como o ChatGPT para elaborar trabalhos escritos, monografias, artigos científicos e peças jurídicas levou diversas instituições a adotarem políticas de proibição, detecção e punição — abordagem que, embora compreensível, revela-se pedagogicamente problemática e tecnicamente insuficiente.

As ferramentas de detecção de conteúdo gerado por IA, como o Turnitin AI Detection, o Copyleaks e o GPTZero, apresentam limitações significativas: produzem tanto falsos positivos — textos humanos classificados como gerados por IA — quanto falsos negativos — textos de IA que passam pela detecção. Mais grave ainda, a corrida tecnológica entre sistemas geradores e detectores favorece estruturalmente os primeiros, tornando a estratégia da detecção-punição uma batalha de Sísifo (PERKINS; ROE, 2023, p. 8). A resposta institucional mais eficaz não pode ser apenas reativa: deve ser fundamentalmente redesenho pedagógico.

Linn e Eylon (2011, p. 219) propõem o conceito de "avaliação para a aprendizagem" (assessment for learning) como alternativa epistemológica ao modelo de avaliação somativa tradicional. Nessa perspectiva, a avaliação deixa de ser o momento final de verificação do que foi aprendido e passa a ser um processo contínuo de diagnóstico, feedback e redirecionamento. Aplicada ao contexto da IAG, essa abordagem sugere a adoção de práticas avaliativas que priorizem o processo sobre o produto: o dossiê de aprendizagem, o portfólio reflexivo, a avaliação oral, a análise de casos em tempo real e a pesquisa supervisionada com transparência sobre o uso de ferramentas digitais.

No ensino jurídico especificamente, o método do caso — case method —, desenvolvido por Christopher Columbus Langdell em Harvard no século XIX, possui resistência natural ao fenômeno da terceirização cognitiva por IAG quando aplicado em sua forma genuinamente socrática. A discussão oral de casos, que exige que o estudante defenda





sua posição, responda a questionamentos imprevistos e demonstre fluência na aplicação de princípios a fatos novos, é dificilmente substituída pela consulta prévia a sistemas de IAG (GHIRARDI, 2012, p. 34).

No âmbito das instituições brasileiras, a PUC Goiás tem avançado na construção de um framework institucional para o uso responsável de IAG em trabalhos acadêmicos, estabelecendo escala de classificação dos usos que vai do uso transparente e metodologicamente justificado ao uso fraudulento que substitui integralmente a produção intelectual do estudante. Essa abordagem gradualista é preferível à proibição binária porque reconhece a complexidade das práticas de uso efetivo e cria condições para o desenvolvimento de uma cultura institucional de uso ético e responsável da tecnologia.

A Resolução CNE/CES n. 5/2018 já prevê a obrigatoriedade de atividades práticas supervisionadas no ensino jurídico brasileiro, incluindo simulações, visitas a tribunais, assistência jurídica e participação em grupos de pesquisa. A implementação efetiva dessas atividades, com avaliação processual e não apenas por produtos escritos finais, representa um caminho concreto de superação das fragilidades reveladas pelo advento da IAG. Trata-se, em última análise, de retomar o que a tradição pedagógica sempre soube: aprender Direito é, fundamentalmente, aprender a fazer Direito.

7. REGULAÇÃO, ÉTICA E GOVERNANÇA DA IA NO CONTEXTO JURÍDICO-EDUCACIONAL

O cenário regulatório brasileiro no campo da inteligência artificial encontra-se em franca construção. O Projeto de Lei n. 2.338/2023, denominado Marco Legal da Inteligência Artificial no Brasil, representa a mais abrangente tentativa legislativa de disciplinar o desenvolvimento, a comercialização e o uso de sistemas de IA no País. Inspirado na abordagem da União Europeia, o PL 2.338/2023 adota o modelo baseado em risco e prevê obrigações específicas para desenvolvedores e usuários de sistemas de IA de alto risco, incluindo aqueles utilizados em contextos educacionais (BRASIL, 2023).





O PL 2.338/2023 estabelece, em seu artigo 14, que sistemas de IA utilizados em contextos de avaliação educacional devem observar os princípios de transparência, explicabilidade e não discriminação, sendo vedado o uso de técnicas que manipulem ou induzam o estudante a determinados comportamentos sem seu conhecimento e consentimento informado. Além disso, o artigo 22 do projeto prevê a responsabilidade solidária entre desenvolvedores e usuários de sistemas de IA por danos causados a terceiros — norma com direta incidência sobre as instituições de ensino que adotam ferramentas de IAG em seus processos avaliativos sem as devidas salvaguardas.

No âmbito do Poder Judiciário, o Conselho Nacional de Justiça aprovou a Resolução CNJ n. 615/2025, que dispõe sobre o uso ético e responsável da inteligência artificial no âmbito do Poder Judiciário Nacional. Esse instrumento normativo estabelece princípios de transparência, explicabilidade, não discriminação e supervisão humana para todos os sistemas de IA utilizados em processos judiciais (CNJ, 2025). Sua relevância para o ensino jurídico é imediata: os futuros operadores do Direito devem ser formados para compreender, utilizar criticamente e fiscalizar esses sistemas, o que implica a incorporação de seus dispositivos como conteúdo curricular obrigatório nos cursos de Direito.

A Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD — Lei n. 13.709/2018) introduz uma dimensão regulatória adicional ao uso de IAG em contextos educacionais. O processamento de dados pessoais de estudantes por sistemas de IA está sujeito às obrigações de transparência, finalidade e minimização previstas na LGPD. As instituições de ensino que integram plataformas de IAG em seus processos pedagógicos devem assegurar que o tratamento de dados de seus estudantes é realizado com base legal adequada e com respeito às garantias do titular, em especial o direito à explicação sobre decisões automatizadas (artigo 20 da LGPD).

A questão ética subjacente ao uso da IAG no ensino jurídico não se esgota na integridade acadêmica. Rawls (2002, p. 73) argumenta que as instituições sociais básicas devem ser estruturadas de modo a maximizar as perspectivas dos menos favorecidos. Nessa perspectiva, uma política educacional que permita o uso irrestrito de IAG por estudantes com





acesso privilegiado às melhores ferramentas aprofunda as desigualdades estruturais já existentes no sistema de ensino jurídico brasileiro. O Código de Ética e Disciplina da OAB, em seus artigos 2º e 34, reforça que a responsabilidade deontológica do advogado começa na própria formação acadêmica (OAB, 2023a).

A perspectiva da ética do cuidado, desenvolvida por Noddings (2013, p. 8), oferece uma abordagem complementar: a educação juridicamente comprometida com o cuidado das relações humanas não pode ser reduzida à competência técnica de gerar texto juridicamente plausível. O estudante de Direito precisa ser formado para a escuta ativa, a empatia e o julgamento situado que nenhum algoritmo será capaz de substituir, por mais sofisticado que se torne.

8. PERSPECTIVAS E PROPOSIÇÕES PARA O ENSINO JURÍDICO NA ERA DA IAG

Diante do quadro exposto, é possível formular um conjunto de proposições orientadoras para a renovação do ensino jurídico brasileiro no contexto da inteligência artificial generativa. Tais proposições não pretendem esgotar o debate, mas oferecer um horizonte de ação concreto para gestores educacionais, docentes, estudantes e órgãos reguladores.

A primeira proposição diz respeito à integração curricular do letramento em IA. Os cursos de Direito devem incorporar, de forma transversal ou por meio de disciplina específica, conteúdos relacionados ao funcionamento, às capacidades, às limitações e às implicações éticas e jurídicas dos sistemas de IAG. A disciplina de Introdução ao Estudo do Direito (IED), por seu caráter propedêutico e filosófico, constitui espaço privilegiado para a abordagem das dimensões epistemológicas e éticas da IA na cultura jurídica contemporânea. A Resolução CNJ n. 615/2025 e o AI Act europeu fornecem conteúdos normativos concretos para esse fim.

A segunda proposição concerne à revisão dos modelos avaliativos. As faculdades de Direito devem diversificar seus instrumentos de avaliação, privilegiando metodologias que exijam presença, interação e demonstração de competências em tempo real. Simulações de





julgamentos, debates jurídicos orais, análise de casos inéditos em sala de aula, defesas presenciais de trabalhos escritos e portfólios reflexivos constituem alternativas concretas às avaliações escritas tradicionais mais vulneráveis ao uso de IAG. O método socrático, devidamente atualizado para o contexto digital, deve ser revalorizado como instrumento central de avaliação da capacidade argumentativa dos estudantes.

A terceira proposição trata da formação docente. Não é possível preparar estudantes para o uso crítico e responsável da IAG sem que os professores estejam, eles próprios, qualificados para tanto. Programas de formação continuada em IAG e educação jurídica devem ser desenvolvidos por Instituições de Ensino Superior e órgãos como o Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito (CONPEDI), a Associação Brasileira de Ensino do Direito (ABEDi), a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) e as Escolas Judiciais dos Tribunais Regionais do Trabalho.

A quarta proposição refere-se à construção de políticas institucionais transparentes e graduais. As Instituições de Ensino Superior devem desenvolver, com participação docente e discente, políticas de uso de IAG que distingam os diferentes contextos e finalidades de uso, evitando tanto a proibição indiscriminada quanto a permissão acrítica, e estabelecendo mecanismos de declaração e responsabilização. Essas políticas devem ser revisadas periodicamente, dado o ritmo acelerado de evolução das ferramentas disponíveis.

A quinta proposição concerne ao desenvolvimento de ferramentas de IAG jurídica de caráter público. O investimento do Estado brasileiro em sistemas de IA para o setor jurídico deve ser acompanhado do desenvolvimento de ferramentas educacionais abertas, acessíveis e eticamente auditadas que possam ser utilizadas pelos cursos de Direito de universidades públicas em condições de igualdade com as instituições privadas. A construção de um ecossistema de IA jurídica soberana é imperativo tanto de soberania digital quanto de justiça educacional.

A sexta e última proposição concerne à pesquisa e à produção de conhecimento. O campo do ensino jurídico no Brasil carece de pesquisas empíricas robustas sobre os impactos efetivos da IAG nas práticas de aprendizagem dos estudantes de Direito. Estudos quantitativos





e qualitativos sobre prevalência de uso, tipologia de usos e correlações com desempenho acadêmico são necessários para embasar decisões políticas fundamentadas em evidências. O financiamento de pesquisas multidisciplinares que articulem Direito, Educação, Ciência da Computação e Filosofia é indispensável para que o Brasil possa responder ao desafio da IAG com políticas informadas e comprometidas com a excelência do ensino jurídico.

CONCLUSÃO

O advento da inteligência artificial generativa não representa uma ameaça conjuntural ao ensino jurídico: é um desafio estrutural que obriga a educação superior em Direito a rever seus fundamentos epistemológicos, suas práticas pedagógicas e seus modelos avaliativos. Como demonstrou a análise comparada, diferentes sistemas jurídicos e tradições pedagógicas têm respondido a esse desafio com combinações variadas de regulação, adaptação e inovação. O Brasil possui condições — e responsabilidade — de construir respostas próprias, contextualmente situadas e eticamente comprometidas.

A massificação do ensino jurídico brasileiro, com suas conhecidas fragilidades estruturais, é ao mesmo tempo vulnerabilidade e oportunidade nesse contexto. Vulnerabilidade porque as instituições menos consolidadas carecem de recursos humanos e materiais para implementar respostas pedagógicas sofisticadas. Oportunidade porque a IAG, utilizada com mediação crítica e intencional, pode contribuir para democratizar o acesso a ferramentas de qualidade e para o desenvolvimento de competências que transcendem a mera reprodução de conteúdos normativos.

O raciocínio jurídico autêntico — aquele que conjuga o domínio técnico das normas com a sensibilidade para os fatos sociais, a integridade moral e o compromisso com a Justiça — permanece uma conquista irredutivelmente humana. Nenhum sistema de IAG é capaz de substituir o estudante que aprende a escutar o cliente vulnerável, a sentir o peso da decisão judicial sobre a vida de pessoas concretas, a perceber a injustiça sistêmica por trás do caso





aparentemente individual. É essa formação humanista, crítica e eticamente comprometida que a educação jurídica brasileira deve reafirmar e reinventar diante do imperativo tecnológico.

O marco normativo que está sendo construído no Brasil — do PL 2.338/2023 à Resolução CNJ n. 615/2025, passando pela LGPD e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Direito — oferece bases sólidas para a construção de uma política educacional que integre a IAG de forma responsável, transparente e comprometida com os valores constitucionais da dignidade humana, da igualdade e do acesso à justiça.

Conclui-se que a resposta adequada ao desafio da IAG para o ensino jurídico não é nem a proibição reativa nem a adoção acrítica, mas a integração reflexiva: incorporar a IAG como objeto de estudo, como ferramenta pedagógica subsidiária e como objeto de regulação ética, sem jamais perder de vista que a finalidade da formação jurídica é a formação de sujeitos capazes de realizar a Justiça como valor humano fundamental. A tecnologia deve servir ao Direito — e não o Direito reduzir-se à tecnologia.

REFERÊNCIAS

AMERICAN BAR ASSOCIATION (ABA). ABA Formal Opinion 512: Generative Artificial Intelligence Tools. Chicago: ABA Standing Committee on Ethics and Professional Responsibility, 2023.

BOHANNON, John. An AI-generated legal brief fooled a federal court. Science, Washington, DC, 26 maio 2023. Disponível em: <https://www.science.org>. Acesso em: 15 abr. 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. 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.





BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Resolução n. 615, de 22 de janeiro de 2025. Dispõe sobre o uso ético e responsável da inteligência artificial no âmbito do Poder Judiciário Nacional. Brasília, DF: CNJ, 2025.

BRASIL. Lei n. 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 ago. 2018.

BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei n. 2.338, de 2023. Dispõe sobre o uso da inteligência artificial. Brasília, DF: Senado Federal, 2023.

CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN). Recomendaciones para el uso ético de la inteligencia artificial generativa en la producción científica. Buenos Aires: CIN, 2023.

DWORKIN, Ronald. Levando os direitos a sério. Tradução de Nelson Boeira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FLORIDI, Luciano et al. An ethical framework for a good AI society: opportunities, risks, principles, and recommendations. *Minds and Machines*, Dordrecht, v. 28, n. 4, p. 689-707, 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

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

GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina. Inteligência artificial e ensino jurídico: um panorama preliminar das práticas discentes em cursos de Direito no Brasil. São Paulo: FGV Direito SP, 2023. (Relatório de Pesquisa.)

HABERMAS, Jürgen. Direito e democracia: entre facticidade e validade. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. v. 1.

HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (HRK). Künstliche Intelligenz in Hochschule und Wissenschaft: Empfehlungen der HRK. Bonn: HRK, 2023.





KATZ, Daniel Martin et al. GPT-4 passes the bar exam. SSRN Electronic Journal, Rochester, NY, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.2139/ssrn.4389233>. Acesso em: 10 abr. 2026.

LINN, Marcia C.; EYLON, Bat-Sheva. Science learning and instruction: taking advantage of technology to promote knowledge integration. New York: Routledge, 2011.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NODDINGS, Nel. Caring: a relational approach to ethics and moral education. 2. ed. Berkeley: University of California Press, 2013.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Código de Ética e Disciplina da OAB. Brasília, DF: OAB, 2023a.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB). Diagnóstico dos Cursos de Direito no Brasil. Brasília, DF: OAB, 2023.

ORDEM DOS ADVOGADOS PORTUGUESA (OAP). Circular sobre o uso de inteligência artificial generativa na prática jurídica e no ensino do Direito. Lisboa: OAP, 2023.

PERKINS, Mike; ROE, Jasper. Academic integrity considerations of AI Large Language Models in the post-pandemic era: ChatGPT and beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, Wollongong, v. 20, n. 2, art. 07, 2023.

RAWLS, John. Uma teoria da justiça. Tradução de Almiro Pisetta e Lenita Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Pensando o ensino do Direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

RUSSELL, Stuart; NORVIG, Peter. Artificial intelligence: a modern approach. 4. ed. Hoboken: Pearson, 2022.



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



SELWYN, Neil. Education and technology: key issues and debates. 3. ed. London: Bloomsbury, 2022.

STIEGLER, Bernard. The neganthropocene. Tradução de Daniel Ross. London: Open Humanities Press, 2018.

UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>. Acesso em: 10 abr. 2026.

UNIÃO EUROPEIA. Regulamento (UE) 2024/1689 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 13 de junho de 2024, que estabelece regras harmonizadas em matéria de inteligência artificial (Lei de Inteligência Artificial). Jornal Oficial da União Europeia: L, Bruxelas, 12 jul. 2024.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 1982.

Recebido em: 16/04/2026

Aprovado em: 23/04/2026

Publicado em: 02/05/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.5 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)



22/22