

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

JULIANO ROBERTO MACIEL FERNANDES CAETANO DE OLIVEIRA

**APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO
CURRÍCULO DO CURSO DE DIREITO**

CURITIBA

2022

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

JULIANO ROBERTO MACIEL FERNANDES CAETANO DE OLIVEIRA

**APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO CURRÍCULO DO
CURSO DE DIREITO**

CURITIBA

2022

JULIANO ROBERTO MACIEL FERNANDES CAETANO DE OLIVEIRA

**APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO CURRÍCULO DO
CURSO DE DIREITO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Profa. Dr.^a Siderly do Carmo Dahle de Almeida

CURITIBA

2022

O48a Oliveira, Juliano Roberto Maciel Fernandes Caetano de
Aplicação das novas tecnologias educacionais no
currículo do curso de direito / Juliano Roberto Maciel
Fernandes Caetano de Oliveira. - Curitiba, 2022.
109 f. : il. (algumas color.)

Orientadora: Profa. Dra. Siderly do Carmo Dahle de
Almeida

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional
UNINTER.

1. Direito – Estudo e ensino. 2. Direito – Currículos. 3.
Tecnologia educacional. 4. Inovações tecnológicas. 5.
Professores - Formação. I. Título.

CDD 371.334

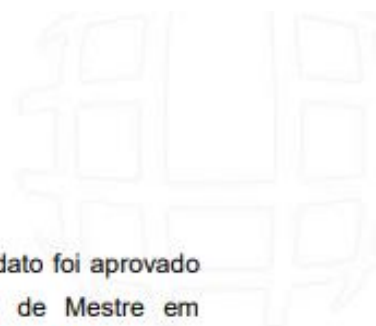
Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 14 de dezembro de 2022, às 9h, reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER); José Osório do Nascimento Neto (Integrante Externo/UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ), Luana Priscila Wunsch (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Luís Fernando Lopes (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO CURRÍCULO DO CURSO DE DIREITO", do mestrando Juliano Roberto Maciel Fernandes Caetano de Oliveira. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

- () APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- () APROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADO.



O Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: Encaminhar textos a partir da dissertação para publicação em revistas com qualis.



Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida
Presidente da Banca



Dr. José Osório do Nascimento Neto
Integrante Externo



Dra. Luana Priscila Wunsch
Integrante Interno Titular



Dr. Luís Fernando Lopes
Integrante Interno Suplente



Juliano Roberto Maciel Fernandes Caetano de Oliveira
Mestrando

Existem fatores que modificam todo o curso de nossa jornada e justificam nossa existência. Dedico o presente trabalho ao primeiro Agente de transformação: a Deus, Senhor de todas as criações e Pai da verdadeira Justiça, que nos educa com o que temos de mais precioso: o viver. Ao berço do que tenho de mais valioso – a vida, em que empenho os dias ao aprender para ensinar, dedico meu trabalho à minha família, meus pais e irmãos que me lapidaram pela educação amorosa e em princípios, que me permitiram viver o Direito e auxiliar na formação de seus operadores e ter meu próprio destino. Aos amigos, companheiros e professores que me ladearam nesta jornada. A todos os que me honraram ao longo da dedicação para a execução desta dissertação, dedico o aprendizado, o desenvolvimento e o resultado.

AGRADECIMENTOS

Dedico essa conquista à minha mãe Josefa Aparecida da Silva, minha esposa Juliana Maciel Fernandes Caetano de Oliveira e à minha filha Maria Júlia Maciel Fernandes.

À minha mãe por ter dedicado sua vida à educação e sustento de nós, seus filhos, renunciando aos próprios sonhos para assistir, proporcionar e realizar os sonhos não apenas meus, mas de meus irmãos Ana Paula e Lucas.

À minha esposinha por ter caído do céu em minha vida, ser minha melhor amiga, companheira, namorada e esposa. Ela é a pessoa que sempre está do meu lado e transforma momentos difíceis em grandes oportunidades. Com ela cada dia é um aprendizado, cada obstáculo é uma medida de superação e cada diálogo é uma troca de experiência de vida.

À minha filha, que apesar de ter entrado em minha vida de súbito, com seu jeito divertido, irreverente, sapeca – e com uma inteligência fora da curva, tem me ensinado, ora de forma lúdica, ora com sua visão serena da vida, me ajudando a perceber que a vida é boa demais, melhor que apegar-me aos problemas, buscar soluções simples.

Enfim, dedico este trabalho às três mulheres da minha vida, em nome das quais cumprimento a minha família e professores – desde o ensino primário até chegar às professoras Siderly e Luana.

Como professores temos que acreditar na
mudança, temos que saber
que é possível, do contrário não estaríamos
ensinando, pois, a educação é um const
processo de modificaçã...
(Leo Buscaglia)

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar a utilização, pelos docentes, das tecnologias digitais no Curso de Direito, tendo em vista, especialmente, o cenário pandêmico e pós-pandêmico que vivemos. O estudo discorre sobre a aplicação e contribuições das tecnologias digitais no ensino jurídico, identificando como os docentes do curso de Direito avaliam os currículos das Instituições em que lecionam, considerando o atual cenário tecnológico. Destaca-se a importância de atualização da academia e de seus professores frente às tecnologias digitais, em exigência à realidade social que permeia o contexto atual. Nesse sentido, esta dissertação evidencia a importância de buscar a incorporação das tecnologias na educação superior no Curso de Direito. Os professores atuantes no curso de Direito são profissionais que emergem de outras atividades na seara jurídica que já empregam as tecnologias digitais em seus respectivos ambientes de trabalho. Assim, quando executam o papel docente também não deve ser diferente, sendo primordial a adequação às novas exigências educacionais, com o emprego das ferramentas tecnológicas a fim de fomentar o aprendizado e aproximar o conhecimento teórico trabalhado em sala da verdadeira prática profissional que o acadêmico encontrará fora da universidade. Esta pesquisa realizou-se analisando a aplicação das novas tecnologias educacionais e sua aplicabilidade no currículo do curso de Direito. Nesse sentido, como produto desta dissertação, apresentam-se as linhas orientadoras que buscam refletir um currículo mais dinâmico, contemporâneo e voltado também para a formação pedagógica do acadêmico, que poderá optar pela carreira docente em sua caminhada profissional.

Palavras-chave: Formação de professores e tecnologias digitais no curso de direito. Contextos Pós-março de 2020. Currículo do curso de Direito e tecnologias digitais.

ABSTRACT

This research aims to analyze the use of digital technologies in the Law Course, especially considering the pandemic and post-pandemic scenario we are experiencing. The study discusses the application and contributions of digital technologies in legal education, identifying how law professors assess the curricula of the institutions where they teach, considering the current technological scenario. The importance of updating the academy and its professors against ICTs is highlighted, as a demand for the social reality that permeates the current context. Realizing the importance of seeking the incorporation of technologies in higher education in the Law Course. The professors working in the Law course are professionals who emerge from other activities in the legal field that require the use of ICTs in their respective work environments. Thus, when they perform the teaching role, it should also be no different, it is essential to adapt to new educational requirements, with the use of technological tools in order to foster learning and bring theoretical knowledge worked in the classroom closer to the true professional practice that the student will encounter outside the university. This research will be carried out with how about application of new educational technologies in the curriculum of the law course. In this sense, as a product of this dissertation, we present the guidelines that seek to reflect a more dynamic, contemporary curriculum and also focused on the pedagogical training of academics, who may opt for a teaching career in their professional path.

Keywords: Teacher training and digital technologies in the law course. Pandemic and Post-Pandemic Contexts. Curriculum of the Law and Digital Technologies course.

LISTA DE SIGLAS DE ABREVIATURAS

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

EaD – Educação a Distância

ED – Ensino do Direito

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

IES – Instituições de Ensino Superior

TICS - Tecnologias da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

SOBRE A PESQUISA E O PESQUISADOR.....	15
1. INTRODUÇÃO	16
1.1. Justificativa	19
1.2. PROBLEMA.....	22
1.3. Objetivo geral	24
1.4. Objetivos específicos.....	24
1.5. Metodologia.....	25
1.6. Produto.....	28
1.7. Estrutura da dissertação.....	28
2. ANÁLISE HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS	30
2.1 Escopo Histórico da Educação Superior no Brasil	32
2.2 A educação na sociedade da informação.....	36
2.3 Histórico das tecnologias e sua relação educacional	39
3. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DO DIREITO.....	47
3.1 O desenvolvimento do ensino jurídico no Brasil	56
3.1.1 EAD e o Curso de Direito	65
3.2 As Contribuições das TICs no Curso de Direito	68
3.3 Os desafios do professor de Direito na aplicação das novas tecnologias.....	73
4. METODOLOGIA: O CURSO DE DIREITO: NOVAS PRÁTICAS COM O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS	80
5. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS.....	84
5.1 Descrição e análise de dados	84
5.2 Linhas orientadoras ao curso de Direito privilegiando o uso de novas tecnologias em seu currículo	85
6. PRODUTO: LINHAS ORIENTADORAS PARA A REFLEXÃO SOBRE AS TECNOLOGIAS NO CURRÍCULO DO DIREITO EM UMA PERSPECTIVA INOVADORA.....	86
6.1. Soluções às Linhas Orientadoras.....	88
6.2. Métodos de Ensino Participativos	94
6.2.1 O Método do Caso	95
6.2.2 O Método do Debate	95
6.2.3 O Diálogo Socrático	95
6.2.4 O Seminário	96

6.2.5 As Clínicas de Direito	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS.....	99

SOBRE A PESQUISA E O PESQUISADOR

Sou Juliano Roberto Maciel Fernandes Caetano de Oliveira, nasci em São Bernardo do Campo, Estado de São Paulo, havendo me mudado ainda criança – nos idos de meus seis anos, para o Estado de Minas Gerais, para a cidade de Uberlândia, onde cresci e me formei.

Filho de Josefa Aparecida da Silva, professora, e de Pedro Lázaro Freitas Caetano de Oliveira, dentista, e tenho dois irmãos: Ana Paula Silva Caetano de Oliveira Lopes, administradora de empresa, casada e mãe de minhas duas lindas e doces sobrinhas Ana Luíza e Ana Júlia, e Lucas Tadeu Silva Caetano de Oliveira, advogado.

Me formei na Faculdade Politécnica de Uberlândia - MG, em 2007, havendo me especializado em Direito Penal e Processual Penal pela Universidade Gama Filho – RJ.

Iniciei minha carreira profissional na docência no ano de 2011, no início letivo, ministrando nas cadeiras de Direito Penal, Processo Penal, legislação Penal Extravagante e Direito Empresarial na Universidade Pitágoras de Uberlândia – MG. Em 2012 me mudei para Curitiba-PR havendo me estabelecido profissionalmente na Universidade Estácio Curitiba – PR, onde leciono até então (2022) e no Curso Preparatório para Concursos Aprovação, onde lecionei por um ano.

Após 10 (dez) anos em Curitiba, me casei com conterrânea de minha amada Uberlândia, minha Juliana Maciel Fernandes Caetano de Oliveira e sou pai da Maria Júlia Maciel Fernandes, advogo em meu escritório particular, com equipe multidisciplinar, leciono – ainda, na Universidade Estácio Curitiba – PR, de forma presencial e na modalidade EaD, bem como no Curso Jurídico, também de modo presencial e EaD, bem como na Unidombosco EaD.

Iniciei o mestrado que dá origem à presente pesquisa em 2017, havendo escolhido tal linha de pesquisa durante a pausa gerada pela COVID-19, pandemia que necessitou novas reflexões educacionais. Por tanto, iniciei meus estudos quanto da seara educacional com foco no curso de Direito, uma vez que a presente pesquisa impacta frontalmente sua forma de reformular o aprendizado para o ensino jurídico.

A respeito da pesquisa, foi realizada com vistas às mudanças ocorridas no cenário docente e discente, onde tanto os professores quanto os alunos necessitaram

reformular suas formas de lecionar e aprender devido às mudanças que impactaram a educação – nacional e internacional, durante a pandemia por COVID-19. O cenário educacional pós-pandêmico requer de nós profissionais, das instituições que o abrigam e ao alunado uma série de novos comportamentos no ambiente acadêmico, que por urgência de saúde pública foi reformulado às pressas em todos as modalidades educacionais, desde o ensino básico até o ensino superior.

1. INTRODUÇÃO

O curso de direito encontra-se enraizado em uma tendência notadamente tradicional, na qual o aluno é mero receptor da informação, um simples ouvinte, cabendo a ele apenas absorver e memorizar os conteúdos apresentados. Necessário se faz vencer as amarras desta tendência.

O tecnicismo ainda impera no curso de Direito. Esse modelo, de acordo com Behrens (2013), preza a reprodução do conhecimento, com a utilização de atividades repetitivas e aulas expositivas. Por esse modelo, cabe ao professor encontrar práticas pedagógicas que permitam concluir o planejamento, fomentando a repetição para a memorização do conteúdo.

Simplesmente replicar o conhecimento sem, contudo, desempenhar o papel de conector com a vida real, o tempo presente e as pessoas que vivem esse tempo, é viver alheio a realidade. As atividades em repetição e as aulas meramente expositivas em tempos de tanta informação para criar conexões e tantos caminhos para acessar o conhecimento, causam muito impacto na forma de ver o ensino, fomentar o ensino-aprendizagem e criar vínculos mais estreitos do aprendiz com o conteúdo. Isso porque apesar de existirem diversos meios para levar ao aprendizado, o método tecnicista ainda permanece presente.

Igualmente, pode-se visualizar uma lacuna na formação do docente na área jurídica, haja vista o fato de a docência, na maioria das vezes, encontrar-se relegada ao segundo plano. Os docentes na área jurídica possuem outras ocupações como principais: são advogados, juízes, promotores, procuradores; e encaram o ofício de ensinar como secundário - em consonância com Furtado (2006, p. 05) "o professor de Direito emerge de outras atividades profissionais, tomando o magistério superior como uma atividade complementar ou secundária".

Todavia, o docente não pode ser simplesmente um profissional do Direito, precisa ir além e ter competências pedagógicas, saber planejar, aplicar e avaliar. O universo da docência requer profissionais com habilidades amplamente voltadas ao saber educar catedraticamente.

O que não significa que o profissional do Direito não esteja apto à docência. O que tal questão infere é que o profissional da educação necessita de habilidades que vão além da visão da aplicação do direito, mas de instrumentalizar o acesso a diversas ferramentas pedagógicas e de aprendizagem, que levam o aluno a ter mais interesse, envolvimento e rendimento acerca do conteúdo que necessita ser ministrado pelas matrizes curriculares do ensino do Direito.

Cumprе salientar que, como a maioria dos professores das ciências jurídicas não possui preparo na área da educação, e neste caso falamos da habilidade cientificamente dita, este profissional não se desenvolveu desse modo, não tendo, portanto, capacidades pedagógicas específicas, uma vez que tais docentes, grande parte das vezes, buscam titulações específicas na área do Direito. Nesse sentido, acrescenta Silva (2016, p.156):

Os professores de Direito são profissionais que atuam na área jurídica, em diversos setores e, por meio de sua prática comprovada, após processo seletivo, passam a atuar como docentes, pois o que importa não é saber ensinar, mas sim saber o que precisa ser ensinado. O principal nesse segmento é saber o que a Lei diz, o que os julgados nos tribunais decidiram, o que os magistrados e os ministros dizem que está de acordo com a Lei.

Os professores de Direito que são profissionais de trincheira, que atuam frontalmente com o Direito no seu labor cotidiano ensinam o que conhecem, o que aprenderam, suas experiências, o conhecimento a que tem acesso, o que precisa ser ensinado. Muitas vezes o que não produz reflexos de aprendizagem efetiva para todos os alunos, uma vez que existem diversas formas de aprendizado, diversas formas de acessar o conhecimento e diversas ferramentas disponíveis para tal finalidade.

O que não se pode perder de vista é que grande parte dos grandes nomes do Direito, o são pela experiência, que nada mais é que o privilégio da vivência profissional longínqua. Ora, pois, as metodologias que estudaram estes nomes que ministram o ensino, necessitam atualizar-se no ensino contemporâneo, novos métodos e novas ferramentas e instrumentos tecnológicos à disposição do ensino-aprendizagem. É necessário unir o que é fundamental – a experiência, a sabedoria e a vivência, com o que é de fato real – as necessidades de um novo tempo, totalmente interligado e que agrega conhecimento com tecnologia.

Ainda nessa linha de raciocínio, Zabalza (2004) pontua de forma primorosa que em todos os níveis educacionais a principal problemática situa-se na ausência de identidade profissional definida pelos professores. O citado autor pondera que a preparação para a atuação docente sempre foi pautada no domínio do conhecimento científico e específico, qual seja: aquele necessário para o exercício da profissão correspondente.

Tendo em vista a ausência de competências pedagógicas por parte dos professores da área jurídica, nota-se também a existência de inabilidades, dificuldades de empregar com destreza, e tantas vezes, desconhecimento quanto ao

emprego de tecnologias digitais, fato este intensificado com as lacunas verificadas nos currículos dos cursos de Direito acerca da utilização das mídias digitais.

Tanto os docentes quanto os discentes demonstram, por uma série de fatores, resistência no que diz respeito à aplicação de recursos tecnológicos digitais. Para que se possa solucionar tais entraves é necessário detectar quais são as omissões curriculares encontradas pelos professores das ciências jurídicas no que diz respeito à utilização das novas tecnologias, a fim de que se encontre meios adequados para que tais instrumentais sejam adotados de maneira curricular e contextualizada, gerando, em consequência disso, a aceitação por parte dos acadêmicos.

Em tempos pandêmicos e pós-pandêmicos como o que se viveu ao longo de 2019 até o presente momento, tornou-se imprescindível o uso das tecnologias, de modo a possibilitar que os acadêmicos pudessem continuar com o desenvolvimento de seus cursos, sem danos por razão das necessidades de distanciamento social.

Assim, este estudo pretendeu identificar como os docentes do curso de Direito de Instituições de Ensino Superior (IES) avaliam os currículos das Instituições em que lecionam, considerando as necessidades do atual cenário face às disponibilidades tecnológicas.

A partir dos dados obtidos na pesquisa, após minuciosa análise, confrontados os resultados, objetiva-se a propositura de linhas orientadoras ao currículo do curso de Direito, considerando as necessidades e capacidades do operador das ciências jurídicas e priorizando a utilização das mídias digitais e novas tecnologias para a formação do aluno e investimento pedagógico na sua formação, valendo-se o pesquisador das ferramentas digitais disponíveis.

1.1. Justificativa

As justificativas para a presente pesquisa estão pautadas nas inquietudes verificadas ao longo da trajetória pessoal e profissional do pesquisador, tendo em vista que tal encontra-se embasada na conciliação entre o exercício da docência e da

advocacia, bem como o profissional pode desenvolver suas aptidões par ao exercício de duas atividades integrativas e que se comunicam pois dependem da mesma base: o comunicar de qualidade com o interlocutor.

A comunicação é a troca de informações entre dois ou mais indivíduos. Isso significa o interesse de um agente – ou grupo de agentes, de tornar comum uma mensagem ou informação, sendo que isso constitui um dos processos fundamentais da experiência humana e da organização social: a habilidade de trocar conhecimento. Ademais, necessário se faz frisar que a comunicação pode ser feita de maneira verbal – oral e escrita e não verbal – na qual ocorre a troca de sinais, como movimentos corporais, tais quais movimentos com a cabeça, expressão do olhar e disposição da face, a postura e forma que o corpo é visto de vários ângulos, tanto quanto pela mímica – e pela linguagem de sinais de cada nação, para linguagem e assim se pode seguir pensando sobre tantas outras formas de expressão e que conduzem a uma efetiva comunicação.

Dessa maneira, a curiosidade pelo referido estudo decorre do convívio diário do autor com as dificuldades encontradas em sala de aula na condição de professor do ensino superior para a comunicação com as novas tecnologias. Principalmente, dificuldades no que diz respeito à aplicação de tecnologias digitais em sala de aula, ferramentas estas tão indispensáveis e prementes na sociedade contemporânea, cada vez mais tecnológica e conectada, tanto pela pluralidade dos alunos, quanto pela pluralidade de ferramentas – não menos importante: pela dificuldade de manter-se atualizado e do investimento das universidades na formação dos professores para o uso atualizado destas tecnologias, ou disponibilização das mesmas em seu acervo.

A crescente globalização – somada à criação de novas tecnologias ao longo dos anos de forma cada vez mais acelerada, têm proporcionado à população, novos meios de comunicação ao longo dos tempos, o que foi acelerado no decorrer dos últimos anos. Como natural consequência, a sociedade tem descoberto novas formas de ensinar e aprender, o que, no entanto, não é o suficiente.

Além, do ato da aprendizagem dos indivíduos que o fazem de forma muito singular, os alunos precisam hoje, mais que nos primórdios da educação, ser criativos e independentes, proativos e autodidatas, inovadores e empreendedores. Além disso, todas as qualidades e aptidões que o aluno necessita ter, precisam ser somadas ao comportamento ético e preocupações sociais, para gerar uma sustentabilidade social e moral.

Por isso, a opção pela temática se deu em razão da necessidade de se identificar quais são os saberes que faltam, especialmente aos educadores do curso de Direito, à prática docente inovadora e tecnológica.

Cumprе ressaltar que as profissões, de modo geral, são baseadas em um complexo de saberes e conhecimentos imprescindíveis para bem executar suas tarefas. Contudo, diferentemente de outros profissionais que costumam organizar as capacidades em uma rede ordenada, os operadores do ensino, por muitas vezes, acabam negligenciando esse quesito, convertendo o ambiente educacional em algo carregado de caixas pretas, onde poucos entendem o que é preciso para ensinar, pois ainda se vive um período em que o trabalho docente é coberto por uma escuridão conceitual (GAUTHIER; MARTINEAU; DESBIENS; MALO; SIMARD, 2006).

O desempenho da prática profissional do professor não se resume a um simples cargo para emprego de teorias, mas sim um universo de construção de conhecimentos e saberes com o objetivo de evolução e independência profissional. Nesse sentido, pode-se dizer que tais experiências são advindas de inúmeras fontes e motivam um saber diversificado, “formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2005, p.16).

Diante do cenário pedagógico que se vive nos tempos de hoje, as tecnologias são vistas como ferramentas para facilitar o cotidiano das pessoas e o uso das ferramentas digitais – cada vez mais interligadas, de forma geral, principalmente na educação, podem transformar a sociedade.

Para que isso seja um fato concretizado, é necessário que o acesso e a constância do uso não sejam restritos apenas a uma parcela de indivíduos – com exclusão de qualquer natureza, mas que todos – em especial professores e aluno, possuam condições de conhecê-las e usá-las. O que se vê, contudo, é que o mau uso por parte dos alunos (e dos professores) pode ser um fator agravante no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o uso orientado das ferramentas, para qualquer polo, faz-se legítimo.

É importante que os professores estejam preparados para introduzirem-se nesse novo cenário das tecnologias, bem como para introduzirem tais ferramentas em sala de aula, adequando-se com a realidade e capacitando os alunos para que sejam mais autônomos diante do processo de construção das bases e desenvolvimento do próprio conhecimento. Como isso, cada vez mais a educação terá estudado os

benefícios do uso tecnológico como uma maneira de obter subsídios para a criação de meios de preparação para professores e alunos, e consequente melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Esses conhecimentos, atrelados ao fazer pedagógico, consistem em um desafio à profissionalização para o ensino, na medida que as informações são implementadas pelos docentes por meio de sua prática profissional habitual. A partir dessa característica, é necessário compreender que para possibilitar o desenvolvimento das atividades docentes, é crucial uma soma de habilidades e conhecimentos que “formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino” (GAUTHIER; MARTINEAU; DESBIENS; MALO; SIMARD, 2006, p. 28).

Nota-se que o domínio do conteúdo, a experiência prática, o senso crítico, a vocação, o nível cultural e o instinto, não são suficientes no empreender docente. Ainda que as citadas qualidades façam diferença em sala de aula, por vezes também acabam impossibilitando a tomada de consciência sobre a necessidade de buscar aporte profissional específico ao ofício do professor, causando uma espécie de amadorismo no desempenho educacional, obstando a profissionalização.

Em síntese, tem-se como justificativa deste estudo a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, procurando caminhos para incentivar e facilitar o uso das novas tecnologias no ensino do Direito, etapa importante na construção do problema de pesquisa.

Desta maneira, o pesquisador, valendo-se das tecnologias digitais repensa o uso do conjunto de recursos tecnológicos e computacionais, presentes no processo de utilização da informação uma vez que elas estão cada vez mais presentes na vida da população e inseridas no processo educacional contemporâneo, de tal modo que esta nova era da tecnologia está produzindo mudanças mundiais tanto na economia, na comunicação, na acessibilidade e desenvolvimento social, quanto no modo de (re)pensar a educação.

1.2. PROBLEMA

Em razão do exposto, infere-se que a existência de uma comunidade cada vez mais informatizada requer mudança de paradigmática, que fuja das amarras de práticas meramente conservadoras, já obsoletas no meio universitário quanto ao seu uso exclusivo. Entretanto, não basta a simples aplicação de metodologias inovadoras e de novas tecnologias se não houver o esforço por parte do docente em tornar os ensinamentos instigantes e significativos para o aluno, como bem observa Perrenoud (2000, p. 16):

A maioria das pessoas interessa-se, em alguns momentos, pelo jogo da aprendizagem, se lhes oferecerem situações abertas, estimulantes, interessantes. Há maneiras mais lúdicas do que outras de propor a mesma tarefa cognitiva. Não é necessário que o trabalho pareça uma *via crucis*; pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer.

O aprender pode ser feito em diversos caminhos, com diversos métodos, que vão além do mestre repetir ao estudante o que ele deve fazer. Assim como os indivíduos são repletos de multiplicidades intelectuais, com diversas habilidades e capacidades, também o é o ato de transmitir o conhecimento: plural. Estimular o conhecer por meio dos instrumentos que são próprios do tempo do aprendiz, faz com que o aprendizado seja mais fidedigno à realidade do tempo que se pertence, o que torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e menos desgastante, buscando mais o interesse do aprendiz que sua antipatia.

Logo, observa-se que a trajetória do aprendizado pode ser menos penosa e mais prazerosa, por meio da utilização de práticas pedagógicas mais atuais e voltadas ao cenário disponível aos operadores do direito de modo prático. Assim, vez que se encontram inseridos em um cenário tecnológico de transição ao longo de todo o território nacional, importante se faz também a inserção de qualidade do educador, para que conduza o processo de aprendizagem por meio das ferramentas disponíveis.

As práticas pedagógicas mais eficientes e adequadas, sobretudo com a implementação dos recursos tecnológicos – e que acima de tudo propiciem o desenvolvimento da autonomia do aluno, fornecem ao aluno meios ainda mais amplos para que este seja capaz de buscar a informação e aplicá-la com qualidade. Todavia, para que a utilização das mídias digitais no ensino jurídico seja realmente eficaz, não basta a formação do professor no uso destas ferramentas, ou meramente o empenho do professor de maneira isolada. Faz-se imperioso que o projeto pedagógico do curso também esteja em sintonia com o contexto atual da tecnologia.

Diante disso, surgem o problema desta pesquisa: como suprir, nos currículos dos cursos de Direito, nos quais a pesquisa foi desenvolvida, as lacunas no que tange ao uso de tecnologias digitais no processo de ensino e de aprendizagem?

1.3. Objetivo geral

Este estudo tem por objetivo geral propor linhas orientadoras que podem auxiliar na elaboração de futuros cursos de Direito, considerando as necessidades e capacidades do operador das ciências jurídicas e priorizando a utilização das mídias digitais e novas tecnologias para a formação do aluno e investimento pedagógico na sua formação, valendo-se o pesquisador das ferramentas digitais disponíveis.

Nesse sentido, como produto desta dissertação, apresentam-se as linhas orientadoras que buscam refletir um currículo mais dinâmico, contemporâneo e voltado também para a formação pedagógica do acadêmico, que poderá optar pela carreira docente em sua caminhada profissional.

1.4. Objetivos específicos

- Apresentar aspectos históricos do ensino jurídico no Brasil;
- Distinguir quais as cinco principais linhas orientadoras quando o assunto são as tecnologias digitais no ambiente de estudo acadêmico do curso de Direito.;
- Analisar os dados obtidos ao analisar as linhas orientadoras por meio de um gráfico;
- Propor a criação de um linhas orientadoras ao curso de Direito à cerca da aplicação de novas tecnologias no currículo, considerando e priorizando a utilização das mídias digitais, baseado nos achados da pesquisa.

1.5. Metodologia

Com o intuito de viabilizar a presente pesquisa, inicia-se com uma revisão de literatura acerca das novas tecnologias na Educação Superior, com enfoque na utilização dos recursos tecnológicos pelo professor do curso de Direito, bem como as dificuldades e desafios encontrados nessa aplicação, especialmente considerando-se os contextos pandêmicos e pós-pandêmicos iniciado em 2019 e que permanece até hoje.

Para tanto, em 2020 a 2021 foram pesquisadas teses e dissertações na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT. Utilizando os descritores “curso de Direito” e “tecnologia” na BDTD, e selecionando-se como ano de defesa 2017 em diante, foram localizados 27 trabalhos, entre teses e dissertações, conforme figura 1:

Figura 1 – Levantamento na BDTD

The screenshot shows the BDTD website search results for the query "curso de direito" AND "tecnologia". The search results are filtered by the year of defense (2017) and the institution (UNESP). The first result is a dissertation titled "A escrita no ensino superior: uma análise desenvolvida com alunos do quinto ano do curso de Direito" by Germani, Michelle Mariana [UNESP], dated 2017. The interface includes a search bar, a list of institutions, and a "Ver Tudo" button.

Fonte: Oliveira e Almeida (2022)

Importante esclarecer que nas pesquisas dos descritores “pandemia”, “contexto pandêmico” e “contexto pós-pandêmico”, nenhum resultado foi encontrado. Diante dos levantamentos realizados, pôde-se verificar que inexistem estudos específicos inseridos na realidade pandêmica, o que reforça a necessidade e importância deste estudo, tendo em vista a carência de investigação sobre a temática.

Ademais, o recorte temporal foi feito, para abranger apenas os trabalhos a partir do ano de 2017, em virtude da última alteração na Resolução CNE/CES n.º 9 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, vigorando desde 14 de julho de 2017.

Essa conclusão remete à necessidade e importância deste estudo, tendo em vista a carência de investigação sobre a temática.

A pesquisa será a qualitativa, visto que “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

Ressalta-se que na abordagem qualitativa a responsabilidade pela investigação é do pesquisador, que assume estar atento na coleta e análise dos dados, para evidenciar além das respostas colhidas, as situações que se expressam no ambiente e com as pessoas envolvidas.

Outrossim,

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11).

Corroborando com essa ideia, Moreira e Caleffe (2008) destacam que no estudo de cunho qualitativo o cerne da análise encontra-se na natureza do evento e a percepção de mundo é atribuição do indivíduo.

Para Chizzotti (2001) é fundamental que o pesquisador faça parte do conhecimento da pesquisa sendo cuidadoso ao interpretar os diversos fenômenos, fazendo com que possuam caráter significativo. Pesquisar é muito mais ativo do que simplesmente colecionar e interpretar dados, faz parte da pesquisa o envolvimento e a sensação de pertencimento ao objeto da pesquisa.

Denzin e Lincoln (2006) reforçam que a pesquisa qualitativa engloba uma perspectiva analítica do mundo, o que implica dizer que seus pesquisadores exploram os objetos em seu contexto natural, buscando compreender os acontecimentos com base nos significados atribuídos pelos pesquisados.

Na mesma esteira, Vieira e Zouain (2005) declaram que a pesquisa de cunho qualitativo concede essencial relevância aos relatos dos agentes sociais compreendidos, assim como os sentidos conferidos por eles.

Assim, tal metodologia de pesquisa valoriza a representação pormenorizada dos dados e eventos envolvidos.

Nesse contexto, foi feita uma análise interpretativa (CHIZZOTTI, 2001) para perceber as práticas docentes com o uso das tecnologias no cotidiano do curso de Direito.

Com o respaldo de Ludke e André (1986, p. 186), “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”. Deste modo, o estudo quanto ao uso e aplicação das tecnologias no cotidiano do curso superior de Direito é realizado com vistas a interação com o cotidiano deste ensino-aprendizagem, de forma que o pesquisador interaja com o tema, com os agentes do processo pesquisado e verificando o problema no campo e tempo que acontece.

Ainda, nessa investigação, tendo em vista a natureza do objeto e dos objetivos envolvidos na pesquisa, acerca do uso das novas tecnologias na atuação docente,

pode-se verificar a aproximação a um estudo analítico, objetivando-se a propositura de linhas orientadoras que podem vir a ajudar na elaboração e/ou reformulação de futuros cursos de Direito já que a finalidade é a interpretação no contexto em que o alvo de estudo se situa, utilizando fontes de informações em que o pesquisador procura associar dados encontrados no estudo com dados próprios de suas experiências pessoais.

Para Ludke e André (1986), na pesquisa exploratória se definem as unidades de análise, isto é, em que se estabelecem contatos para entrada em campo; em seguida a fase de delimitação do estudo, examinando os aspectos mais relevantes; posteriormente a fase de análise sistemática e relatório, momento da organização dos dados, leitura do material, construção de categorias e análises provisórias.

1.6. Produto

A partir dos resultados deste estudo, com a identificação das lacunas curriculares apontadas pela revisão de literatura, utilizada para ambientação da pesquisa, nos currículos de Direito, diante do atual cenário tecnológico, sugere-se linhas orientadoras para o curso de Direito, considerando e priorizando a utilização das novas tecnologias em mídias digitais, incentivando, assim, a adoção de práticas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem, conectadas com a realidade do mundo contemporâneo que correlacionem-se com a realidade fática do Direito.

1.7. Estrutura da dissertação

Com o propósito de viabilizar o presente trabalho, a dissertação foi estruturada em cinco capítulos.

No primeiro capítulo, no qual está compreendida a introdução, apresenta-se a problemática, os objetivos (geral e específicos), a metodologia de pesquisa e a descrição do produto.

No segundo capítulo, questões históricas são abordadas acerca da Educação Superior no Brasil frente às novas tecnologias, com enfoque ao desenvolvimento do Ensino Jurídico brasileiro, às tecnologias e sua relação educacional, bem como à educação na sociedade da informação.

Já no terceiro capítulo, as Tecnologias digitais no ensino jurídico passam a ser o tema central, refletindo sobre as contribuições de tais tecnologias no curso de Direito e os desafios deste professor na aplicação das novas tecnologias.

O quarto capítulo apresenta o tratamento acerca das novas tecnologias e ferramentas de comunicação com interatividade no curso de Direito, descrevendo e analisando os dados obtidos por meio da pesquisa sistemática, identificando; dessa forma, as lacunas identificadas nos currículos do curso de Direito em razão do atual cenário tecnológico, propondo, a partir dos dados obtidos, o desenvolvimento de um currículo de Direito privilegiando o uso de novas tecnologias e mídias digitais.

Por fim, nas considerações, desenvolvidas no quinto capítulo, discutem-se os principais resultados a fim de responder ao problema de pesquisa proposto, bem como verificar o atendimento aos objetivos elencados no presente estudo.

2. ANÁLISE HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS

Destacar a relação entre educação superior, ensino jurídico e novas tecnologias com viés histórico, tendo em vista que não se pode dissociar os acontecimentos sociais da formação dos conceitos, são os vieses que dão boas-vindas ao presente capítulo.

Nesse sentido, é inegável que as transformações no modo de pensar, estudar e viver, em razão da aplicação das tecnologias da informação e comunicação, trouxeram impactos inclusive na formação dos operadores do direito, enquanto pertencentes a uma das áreas de desenvolvimento da sociedade, que não pode permanecer fora dessas inovações.

Não é recente a possibilidade de perceber que “as máquinas dominam as comunicações no mundo moderno. O ambiente linguístico tem sido recriado artificialmente e o professor e o livro têm sido forçados a se integrarem a esses novos meios de transmissão” (KELLY, 1969, p.238). Tal colocação, feita ao final da década de 60, ainda se mostra adequada ao atual contexto.

Outrossim, a atualidade desse pensamento demonstra que as pessoas se encontram em um estado de dependência às ferramentas tecnológicas. De igual modo, o sistema educacional vem se adaptando à tecnologia, realizando uma transposição do papel para a tela, por meio de um processo que permeia estados de negação, inclusão e regularização.

A tecnologia está cada vez mais presente na educação e vem avançando estágios a fim de aproximar professores e alunos, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Porém, os meios tecnológicos por si só não asseguram a qualidade do ensino. É necessário haver propósito e significado.

A exemplo do computador, a tecnologia da informação é um elemento tão presente na vida das pessoas, que se faz imprescindível que as instituições educacionais se adaptem ao seu uso de maneira a incluí-lo como uma ferramenta de ensino. Pode-se dizer assim, que as Instituições de Ensino, no meio dessa explosão tecnológica se veem submersas em uma elaboração que as “obrigaram” a utilizar as tecnologias para estreitar as relações físicas e virtuais entre os educadores e educandos, pois estes (em sua maioria) fazem parte de duas gerações marcadas pelo avanço tecnológico de modos distintos.

Importante ainda ressaltar que o acesso à tecnologia e sua aplicação de forma homogênea enfrenta, mesmo nos dias atuais, muitas barreiras, tais quais: falta de recursos financeiros das instituições – alunos e professores (seja para aquisição quanto para manutenção de acervo atualizado) usufruem de espaço físico deficiente para o acesso de qualidade dessas ferramentas, despreparo de professores e alunos para receber esse novo método de ensino – seja pela capacitação ineficaz ou ausente, seja por estarem alheios a essas atualizações – que se dá pela idade, limitações com a modernização etc. E, com isso, o processo de informatização e modernização nas Instituições de Ensino traz uma constante discussão sobre o antagonismo entre as aulas modernizadas e as aulas tradicionais, pois essas aulas precisam ser conduzidas de uma forma não apenas criativa e inovadora – para não serem prejudicadas pelo uso das novas tecnologias que surgem dia após dia, mas para que sejam eficientes quanto ao processo de aprendizagem.

Inúmeras tecnologias são criadas e lançadas todos os dias para beneficiar e facilitar as interações sociais. Em sala de aula, a aplicação dos referidos instrumentos deve ser pautada em objetivos educacionais concretos. Para isso, é preciso que os docentes estejam habilitados e preparados para utilizar as novas tecnologias de modo assertivo, a fim de propiciar um aprendizado mais consistente por parte dos discentes, para que estes estejam conectados com o futuro.

Educar neste novo contexto a ser experimentado, além de formar as pessoas para o uso das novas tecnologias aplicadas na educação, significa investir na formação intelectual de cidadãos capazes de tomar decisões sérias e bem fundamentadas, operar com fluência os meios e ferramentas disponíveis em seu trabalho e compatíveis com o tempo que se vive. O que deve ser buscado sempre é atualizar-se, e o mais importante: construir conhecimento, ensinar todos que passarem pelo processo de aprendizagem.

Importante ressaltar que isso deve se dar com cada professor, para que os alunos aprendam a aprender, e o professor aprenda ainda mais como ensinar – de modo que ambos não sejam vítimas de destempero face ao tempo presente – que urge sempre de atualizações, face à contínua e acelerada transformação pela tecnologia e pelo desenvolvimento da sociedade.

2.1 Escopo Histórico da Educação Superior no Brasil

A história da Educação Superior no Brasil é recente em comparação com outros países, demonstrando, assim, um certo atraso em matéria educacional. Esse fato é evidenciado ao passo que as universidades brasileiras foram criadas somente no início do século XIX, enquanto a Espanha já se encontrava bastante adiantada na evolução do ensino superior em suas possessões na América, com fundação das primeiras universidades no século XVI, ou seja, três séculos antes do que o Brasil (OLIVEN, 2002). A ausência de centros universitários no Brasil justifica-se pela precariedade no desenvolvimento de costumes científicos e culturais.

Em contrapartida, para Teixeira (1989, p.21-82) a relutância em constituir universidades no país ocorria por razões diversas. Verifica-se que a criação tardia de universidades brasileiras neste contexto ocorreu em face da sua substituição pela educação setorializada e especializada, tendo em vista que se privilegiava a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Vejamos:

À primeira vista, parece paradoxal essa resistência do Brasil à criação da universidade. Não houve no Brasil universidade no período colonial. Com a transmigração da Família Real, criam-se as duas primeiras escolas de Medicina, vinte anos depois as faculdades de Direito, depois uma faculdade de Minas e Mineralogia; a de Engenharia veio com a Academia Militar. Durante todo o período monárquico nada menos que 42 projetos de universidade são apresentados, desde o de José Bonifácio até o último, que é o de Rui Barbosa, em mil oitocentos e oitenta e tantos, e sempre o governo e parlamento os recusam. Vim a encontrar no Congresso de Educação que se realizou no Brasil, em 1882, presidido pelo Conde D'Eu, ao qual o Imperador deu extraordinária importância, um discurso em que um dos Conselheiros - o Conselheiro Almeida - faz uma longa catilinária contra a universidade. Toda sua argumentação gira em torno da universidade medieval. Alega que "a universidade é uma coisa obsoleta e o Brasil, como País novo, não pode querer voltar atrás para constituir a universidade; deve manter suas escolas especiais, porque o ensino tem de entrar em fase de especialização profunda; a velha universidade não pode ser restabelecida".

De acordo com Coral (2014), a educação superior pátria tem início em 1808 com a vinda da família real portuguesa para o Brasil. A finalidade das entidades de nível superior naquele momento era uma busca por formar quadros profissionais para que fossem ocupados cargos administrativos, burocráticos, de serviços médicos, de engenharia e de segurança que a nova estrutura da colônia. Cumpre esclarecer que, nesse período, somente a elite possuía acesso à formação superior, sendo reservada

à nobreza as melhores posições no restrito mercado de trabalho, acompanhadas de prestígio perante a sociedade.

As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das Grandes Escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida (OLIVEN, 2002, p. 123-124).

Outrossim, como se pode perceber, as faculdades precursoras no país seguiam uma metodologia de ensino superior voltada para a formação de profissionais de áreas tradicionais do conhecimento, como medicina, direito e engenharia (SAMPAIO, 1991). Teixeira (1989, p. 21-82) destaca que:

Somente em 1920, a República dá o nome de universidade às quatro escolas superiores que havia no Rio de Janeiro. Mas essa Universidade somente em 1937 veio a ser realmente implantada. Em 1934, foi criada a primeira universidade em São Paulo e, em 1935, uma no Rio de Janeiro, antigo Distrito Federal, que logo depois veio a ser extinguida. O Brasil conservava a posição de defender uma educação superior de tipo utilitário e restrito às profissões. Nestas ligeiras observações históricas já se patenteia a resistência à ideia de universidade. Quando afinal acaba por se constituir por ocasião do centenário, não passa de uma federação de escolas profissionais superiores.

Ademais, conforme Sampaio (1991, p. 01):

Se, por um lado, este modelo se manteve quase inalterado – somente no final do século XIX foram introduzidas algumas modificações no sentido de dar uma ênfase maior à formação tecnológica – por outro, o sistema de ensino superior brasileiro revelou, desde cedo, marcas de descontinuidades no que diz respeito, sobretudo, aos aspectos que envolvem sua relação com o Estado.

No início do governo de Getúlio Vargas é criado o Ministério de Educação e Saúde (MES), que consagra o Estatuto das Universidades Brasileiras no ano de 1931, regulamentando que:

a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; sendo obrigatória a inclusão dos cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas por meio de uma reitoria, por vínculos somente administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica (OLIVEN, 2002, p. 3).

Acontece uma expansão do ensino superior que, em consonância com Teixeira (1989, p. 7):

passou a dar mais ênfase à formação tecnológica que, por sua vez, exigia uma base científica melhor. Exemplos disso são a criação das escolas politécnicas, da escola de minas, das escolas superiores de agricultura e de farmácia, que se multiplicaram nesse período. Escolas desse tipo, mesmo que seja para utilizar uma tecnologia importada, precisam se apoiar em uma formação científica mais desenvolvida, e despertam o interesse pela pesquisa. Assim, em muitas delas, a pesquisa começou a se desenvolver nos interstícios da formação profissional.

Como salienta Teixeira (1989), a característica transitória do ensino superior é explicada por este carecer, durante um extenso período, de um planejamento universitário. E mesmo depois de um passageiro renascimento da proposta de universidade em 1930, esse patamar do ensino sofreu uma expansão desordenada nos anos de 1940 a 1950, na forma das antigas escolas profissionais. Um dos principais marcos do Ensino Superior no Brasil se dá com a constituição da Universidade de São Paulo, em 1934.

Assim sendo, a primeira e mais bem-sucedida universidade da década de 1930 não foi a universidade nacional no Rio de Janeiro, mas a universidade do Estado de São Paulo, conhecida até hoje como Universidade de São Paulo (USP), fundada em 1934. Durante muitas décadas, o Estado de São Paulo foi o mais importante pólo de crescimento econômico do país, primeiro como a principal região de plantio e exportação de café, mais tarde como um dinâmico centro industrial, que tirou proveito das habilidades empreendedoras do grande número de imigrantes europeus e de brasileiros oriundos de outras regiões. As elites paulistas contribuíram para derrubar a Monarquia centralizada que governara o país até o final do século XIX, substituindo-a por uma República descentralizada que redistribuiu o poder entre os maiores estados. Na década de 1930, porém, esses estados não conseguiram impedir um novo impulso centralizador, e, em 1932, São Paulo liderou uma frustrada rebelião armada (que se tornaria conhecida como "Revolução Constitucionalista") contra o governo de Getúlio Vargas. Essa combinação de riqueza e frustração política contribuiu em não pouca medida para explicar as ambições originais da Universidade de São Paulo, e também seus primeiros sucessos (SCHWARTZMAN, 2006, p. 4-5).

A partir de então, a Educação Superior passou por uma expressiva expansão após a segunda guerra mundial, provocando uma vasta diversidade no ambiente acadêmico. O período democrático que procedeu o chamado Estado Novo, de acordo com Ghiraldelli Junior (2008), coexistiu com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e com uma ordenação do ensino, heranças da era Vargas, apresentando

pequenas modificações, isto é, a interferência da ditadura sobre o ensino e o trabalho permaneceu mesmo após o seu término. A democratização econômica e política é consubstanciada nas normas universitárias, promovendo manifestações em prol da liberdade.

Tal conjuntura, em nível educacional, propiciou uma mudança nos canais de ascensão social. Até a década de 1950, a ascensão ocorria através da reprodução do pequeno capital e/ou abertura de um negócio. Após esta data, abrem-se canais no topo das burocracias públicas e privadas, onde diplomas escolares passam a constituir critério para a posse do cargo. Assim, os cursos superiores passam a ser buscados como estratégia de ascensão social (MELO; SANTOS; ANDRADE, 2009, p.33)

Destarte, o ensino superior inicia um processo de modernização, por meio da sua democratização, buscando desenvolver força de trabalho com formação universitário com o propósito de servir aos anseios do capitalismo e proporcionar ascensão social das classes médias (MELO; SANTOS; ANDRADE, 2009). Na sequência, a partir da implementação da ditadura militar, em 1964, segundo Oliven (2002), a educação foi marcada pela privatização, pela repressão e pela exclusão de parte significativa da categoria menos favorecida economicamente do ensino básico qualificado. Destaca-se que houve ampliação das vagas de nível superior no citado período, contudo, se

ensinou ao povo o caminho da escola, porém não lhe deu uma verdadeira escola. A política educacional dos governos militares permitiu a criação dos Departamentos Universitários e, sobretudo, a criação de uma Universidade Aberta que preservava fechadas as poucas e boas Universidades Públicas e escancarava outras instituições de categoria inferior para a massa estudantil. Assim, universalizou os diplomas de ensino superior – via faculdades com baixa qualidade – apenas para amenizar os problemas de uma sociedade desigual, que para uns oferece escola, para outros finge que oferece (MELO; SANTOS; ANDRADE, 2009, p. 21).

O lapso temporal entre 1985 a 1989 é denominado por Saviani (2007) como transição conservadora da Nova República, que resulta na primeira eleição presidencial, em 1989, depois do golpe militar de 1964, levando à gradual redemocratização brasileira.

Em razão dos episódios políticos ocorridos em tal panorama social, o período seguinte, de 1990 a 1994, foi assinalado por muitas incertezas no que diz respeito às políticas públicas, sobretudo na seara da educação superior, que entrou para um estado de inércia. Por conseguinte,

a criação do CNE, em 1995, representa um reposicionamento da questão da educação no Brasil e marca o início de uma nova fase de políticas públicas relativas ao ensino superior público (notadamente a rede federal de universidades), que pode ser dividida em dois momentos que, apesar de possuírem certas similaridades, carregam profundas diferenças entre si: o primeiro compreende o período entre os anos 1995 e 2002 (dois mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso), e teria como eixo estruturante um processo de reengenharia das Instituições Federais de Ensino Superior (SILVA, 2014, p. 17).

Ainda no Século XX, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi sancionada, contribuindo para aprimorar o acesso e aumentar os recursos para o ensino no país.

Por fim, atualmente, a Educação Superior brasileira tem sido marcada pelo rápido avanço do número de Instituições, cursos e estudantes, ocasionado pela ampliação de faculdades privadas e pelo desenvolvimento do ensino à distância.

2.2 A educação na sociedade da informação

O presente item analisa, em primeiro lugar, os aspectos básicos da Sociedade da Informação, uma vez que a educação é um fator determinante para o desenvolvimento do país, por meio de seus nacionais, é o elemento-chave na construção e sustentação de um novo modelo de sociedade, baseada na informação, conhecimentos e aprendizagem. Com a expansão do acesso dos cidadãos às novas tecnologias de informação e comunicação aumenta a velocidade e o volume com que as informações são geradas, distribuídas e armazenadas, afetando sensivelmente o segmento educacional. As tecnologias passam a ter, cada vez mais, um papel preponderante na sociedade atual.

Para as instituições educacionais, se faz urgente pesquisarem e experimentarem novas formas de se organizarem, para que fujam do estereótipo conceitual do que se conhece pelo modelo industrial de ensino-aprendizagem. Assim sendo, imperioso se faz buscar meios de retirar o ensino de Direito do rol das atividades meramente mercantilizadas, dedicando a aumentarem o potencial discente-docentes, e não simplesmente aumentando o número de operadores inseridos no mercado.

Antes de entrar no que conceitua a sociedade da informação, cumpre resgatar fatos marcantes da história recente que se destacaram no século XX, alguns daqueles nos quais fica evidente a visão de uma sociedade globalizada. Isto fica bem evidenciado por Claudino (2013, p. 50):

[...] um contexto de profundas e rápidas transformações, as quais, ao passo que contribuíram também decorreram do surgimento desse novo modelo de organização social que atinge povos de todos os quadrantes da Terra. Dentre tais fatos, figuram a reunificação alemã; a desintegração soviética e o conseqüente fim da Guerra Fria; a repercussão do Vale do Silício; a comunicação via-satélite; a internacionalização de religiões fundamentalistas cristãs e islâmicas; a formação do mercado econômico mundial; a emergência da sustentabilidade ambiental, etc.

Com o crescimento industrial, e temerosos com o demasiado excesso de tecnicismo nas salas de aula, onde a educação deveria formar cidadãos preparados para uma constante mudança, de vista ao surgimento de uma ideia da nova, ou escola progressiva Teixeira (1989). Surgiu um modo de desenvolvimento social e econômico inédito, no qual as informações constantes geraram novos conhecimentos. Assim, o domínio das informações passou a ser um instrumento de poder, trouxe aos indivíduos capacidade de lidar com contínuas e aceleradas transformações da tecnologia. Kallajian (2017, p. 01) esclarece que:

Com a tendência à democratização da informação através das redes, sobretudo da internet, temos a reprodução desse paradigma. Todo o conhecimento humano, na medida em que é convertido para a forma digital, se transforma em matéria-prima para a produção científica e tecnológica (primeiro paradigma). Nossos hábitos e ações são delineados pelas novas tecnologias (segundo paradigma) e, por fim, nossas relações pessoais, interpessoais, comerciais, educacionais e de trabalho também são remodeladas a essa nova cultura de comunicação em redes (terceiro paradigma).

No mesmo sentido, Ianni (1993, p.51):

Conforme se pode perceber na análise mais superficial, é extremamente complexo estabelecer uma compreensão clara das metamorfoses que vão delineando o novo habitat humano deste início de terceiro milênio, em virtude da própria ligação que há entre elas e que evidencia um processo em constante realimentação, notadamente quando a revolução da tecnologia da informação serve de referência para explicação dos fenômenos sociais (de êxito ou fracasso) de várias civilizações.

Na sociedade da informação, a educação é muito mais que treinar as pessoas para o uso de novas tecnologias, é também a aplicação do conhecimento, para que ocasione uma ação mais efetiva na produção de bens e serviços, tomada de decisões e operação de novos meios para aplicar com criatividade as novas mídias. Para Kallajian (2017, p. 01):

[...] vivemos um cenário absolutamente desafiador para a chamada “escola tradicional”, principalmente para os professores que, a exemplo do que acontece com inúmeras outras profissões, teve sua essência questionada e “desautorizada”, derivando-se em conteudistas, tutores, monitores, ilustradores, apresentadores, palestrantes, consultores, pesquisadores, compiladores de conteúdo, webdesigners e diversos outros profissionais que, juntos, formam uma equipe multidisciplinar indispensável para promover o ensino e a aprendizagem utilizando todo o potencial promovido pela tecnologia e pela exponencial digitalização de informações que, pelo visto, não tem prazo para acabar...

A tecnologia e a educação tendem a caminhar em consonância com as a evolução social e, não distante, das novas tecnologias digitais. As mudanças sociais e a evolução tecnológica é um dos fatores que apontam para inúmeras mudanças nos cenários evolutivos de aprendizagem e são instrumentos indispensáveis para os professores, além de favorecer o aprendizado. Porém, algumas Instituições de Ensino se veem incapazes de ter um relacionamento mais equilibrado com essas modernidades, dessa forma, o docente e o aluno ficam excluídos, distantes do acesso ideal a tais inovações tecnológicas. Ataíde (1997, p.01) referência Drahos ao preconizar que:

[...] a sociedade da informação pode se transformar em um espaço mais desigual do que nós poderíamos esperar e que corre o risco de se fechar em feudos, onde prevalecerão os interesses dos mais ricos (que ele denomina de barões da mídia), ávidos em obter grandes lucros, impondo o prejuízo aos mais pobres.

[...]

o risco do estabelecimento rígido dos direitos de propriedade intelectual como limitador do direito de informação dos cidadãos. As companhias, por meio de leis, podem assegurar privilégios de monopólio de informações e criar barreiras financeiras para a população. Um quadro típico dos antigos feudos, onde o povo estava submisso aos senhores da terra sem qualquer proteção do Estado. Drahos faz esta comparação, porque julga que a globalização dos negócios internacionais, a privatização dos meios de comunicação e os direitos de propriedade intelectual estão nas mãos de grupos poderosos.

A Sociedade da Informação é o conceito utilizado para definir um novo modo de desenvolvimento social, já que em tempo de convergência digital, cada pessoa tem

uma forma diferente de aprender. As oportunidades abertas pela tecnologia levam os estudiosos a repensarem diversas metodologias de ensino nas quais as informações têm papel crucial na competitividade entre empresas, bem como, nas variações de produção, bens materiais e informações. De acordo com Litwin (1997, p.72):

À escola está posto o desafio de democratizar e qualificar baseada num encadeamento de ações que inclui a capacidade de reinterpretar a tecnologia e promover o exercício de inteligência coletiva. É possível observar que o processo de inovação tecnológica dos processos educativos implica canalizar os esforços no sentido de potencializar o ensino, reelaborar os softwares, explorar criativamente o ciberespaço, dentre as infindáveis possibilidades, suscitadas pelo paradigma do digital.

Conseqüentemente as relações que envolvem o estado, a reformulação do sistema produtivo e a geração (bem como o acesso) de novas tecnologias, surgem como alicerces das sociedades, que conforme reitera Castells (2003), são reconhecidas por um contexto de aceleradas mudanças de comportamento e de visão de mundo. A evolução tecnológica dentro das sociedades está vinculada ao papel desempenhado nas relações estado *versus* tecnologia, também caracterizadas pela influência de aspectos intrínsecos à esfera cultural.

2.3 Histórico das tecnologias e sua relação educacional

Inicialmente, cumpre elucidar que, de maneira ampla, a tecnologia pode ser entendida como todo tipo de utensílio desenvolvido pelo homem a fim de facilitar o labor. Assim, pode-se dizer que é fruto das comunidades culturais concebido ao longo do tempo. Kenski (2001) corrobora com esta definição, afirmando que a tecnologia “refere-se às ferramentas que auxiliam as pessoas a viverem melhor dentro de um determinado contexto social e espaço-temporal [...], acompanham a vida dos homens e dos grupos sociais desde o início da civilização”.

Nesse contexto, percebe-se que a invenção e a utilização de tais instrumentos tecnológicos vêm ganhando cada vez mais espaço. Especialmente nos últimos dois séculos – quando as tecnologias ficaram mais avançadas, com o aparecimento do telefone, do rádio, da televisão, do computador e dos smartphones, houve grande

desenvolvimento da educação e da produção de conteúdo, bem como acesso a esses meios.

Outrossim, é importante esclarecer que em âmbito educacional, quadro e giz são considerados como ferramentas tecnológicas, que foram implementadas na educação muito antes dos computadores. Assim como outros recursos, como a televisão, o projetor e o livro didático, que também permanecem sendo utilizados pelos docentes em sala de aula. As ferramentas de facilitação do processo de ensino-aprendizagem foram evoluindo e passando a ser cada vez mais elaboradas, confortáveis e facilitadoras da comunicação do professor com o aluno.

Não obstante, nem toda tecnologia existente é pertinente para o ensino. Para que um meio tecnológico seja aplicado à educação é preciso avaliar se ele trará vantagens concretas no aprendizado dos estudantes. O que se visa com o uso de ferramentas mais sofisticadas é o aprimoramento do aprendizado, viabilizando cada vez mais a formação do professor como um canal – com cada vez menos ruídos, para a capacitação ainda maior do destinatário do conteúdo: o aluno.

Surge uma nova gama de conhecimento, um conhecimento com fluxo incessante e não como estoque, de prateleiras – como a forma anterior de acervo onde o acesso é *in loco*. A perspectiva mudou profundamente quanto aos métodos de educação e formação.

No lugar de haver o desenvolvimento do conhecimento representado em escalas lineares e paralelas, de modo a ser escalonado em níveis e organizado por uma noção de pré-requisito, de modo a convergir para saberes superiores. Passa a sobrepor, então, a imagem de espaços de conhecimentos que emergem dia após dia: abertos, contínuos, em fluxo e todos os estes de formas não-lineares.

Passa a haver uma notória mudança das relações dos seres humanos com as tecnologias que são variadas - múltiplas e complexas. Essas relações possibilitam a transformação do meio ambiente natural e social que interferem nas maneiras dos indivíduos solucionarem problemas, atenderem às necessidades sociais do aprender.

Torna-se ainda mais fácil o acesso ao conteúdo sem fronteiras, ou barreiras, sem limites para se comunicar e desenvolver as habilidades do ensinar – o que não é menos complexo. Se inclui a todas as questões tecnológicas a ampliação do acervo disponível para o desenvolvimento de aptidões tanto individuais quanto coletivas, que passam a fortalecer o pensar organizadamente, do construir o conhecimento, da

possibilidade de aprimorar a comunicação com os outros, no modo de trabalhar e de se divertir, bem como no modo de servir, ser útil à sociedade e devolver.

As mudanças tecnológicas afetam as práticas sociais e as formas de organizar o meio social. Isso ocorre ao mesmo tempo em que essas relações com os novos meios de organizar o conhecimento e disponibilizar os meios para o desenvolvimento de melhores meios, interferem na cognição humana, na subjetividade e na formação da identidade. Como ensina Kenski (1998, p.61),

O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e apreensão de conhecimento, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos. (KENSKI, 1998, p.61)

Desse modo, o professor deve ponderar acerca dos benefícios do uso da tecnologia para lecionar, compreendendo a educação como um ato social e político, como depreende-se da concepção de Freire (1996), tendo em vista que o vínculo entre quem aprende e quem ensina pode se fortalecer por meio da assistência tecnológica. O referido educador destaca, ainda, que ensinar é um ato humano na sua essência com influência política, o que acarreta escolhas apoiadas em uma análise crítica.

De acordo com Comenius referenciado por Almeida (2000), o primeiro movimento tecnológico na educação ocorreu com a aplicação do livro-texto e da cartilha enquanto instrumentos de ensino, com o objetivo de oportunizar um novo currículo com vistas à globalização educacional. Na educação, a flexibilidade do comportamento é tanto demandada dos professores quando difundida – são habilidades a serem adquiridas e perpassadas aos estudantes: futuros trabalhadores, mão de obra qualificada, pensadores, pesquisadores, professores. Estimular o professor, por diferentes meios, à adaptação face às circunstâncias variáveis, inclina-se à produção em situações susceptíveis de variabilidades.

Segundo Freire (1977, p.213) – que compreende a educação como uma qualidade de comunicação interativa, na medida em que a

vocação humana é a de ‘saber’ o mundo através da linguagem que fomos capazes de inventar socialmente(...) e a partir disto nos tornamos capazes de desnudar o mundo e de ‘falar’ o mundo. Só podemos falar do mundo porque transformamos o mundo, e o processo não poderia ser ao inverso.

Nesta senda, os indivíduos de modo geral passam a substituir procedimentos costumeiros, sejam os repetitivos, sejam os bem-sucedidos, por fontes com mais fertilidade e novas formas de promover o trabalho docente, do ensino com meios mais diversificados e de qualidade. É desejável ao professor a disposição quanto a correr riscos na inovação quanto aos métodos de ensino, passando a ser protagonista do investimento, da sua atualização.

Subjacente a todos esses princípios e comportamentos – que visam reinventar a escola e a educação, tendo por norte padrões globalmente definidos, está a preocupação com o sucesso, com a eficiência, com a eficácia, com a produtividade, com a competitividade, com a qualidade na educação (entendida segundo os parâmetros vigentes). Segundo Almeida (2000, p.13), “a informática na educação (hoje) é um novo domínio da ciência que em seu próprio conceito traz embutida a ideia de pluralidade, de inter-relação e de intercâmbio crítico entre saberes e ideias desenvolvidas por diferentes pensadores”.

Verifica-se que somente nas décadas de 1980 e 1990 uma perspectiva mais abrangente e crítica acerca do emprego dos recursos tecnológicos na educação passa a ser tratada, combinada aos movimentos políticos de professores que reprovavam a ausência de debates sobre questões estruturais do país.

Um dos temas mais polêmicos, na educação no início dos anos 80 é o uso da informática na escola: seminários, debates, artigos em jornais, revistas [...]. Na verdade, todos aqueles que trabalham em educação guardam uma opinião sobre as conveniências ou sobre o absurdo político e econômico que sua implantação traz (ALMEIDA, 1987, p.7).

Desse momento histórico constata-se que as percepções críticas dos docentes, que começam a surgir, indicam a urgência em se assimilar a tecnologia como parte integrante de um sistema abrangente, que engloba inúmeras variantes, ou seja, cada ambiente de relacionamento para desenvolvimento humano apresenta alternativas pedagógicas diferentes, o tipo de conteúdo, as finalidades programáticas específicas e as particularidades dos alunos são elementos que devem ser levados em consideração. Atribuem-se múltiplos sentidos à presença das tecnologias e meios de obtenção de informação no ensino. Essas passam a ser vistas como meios de contribuição para que se superem os limites das tecnologias consideradas defasadas, que podemos ilustrar, a exemplo, do quadro-de-giz, quadro branco e pincel, e por materiais impressos.

Há vistas para que as tecnologias solucionem problemas pedagógicos com que o professor se depara; ou, ainda, se enfrentem questões sociais mais amplas – mas é importante instrumentalizar o professor para o uso dos meios tecnológicos e de informação disponíveis, para o correto manuseio e ideal aplicação das técnicas de ensino, para uma mais efetiva aprendizagem.

É como se as novas tecnologias fossem dotadas de poder de exercer milagres nos cenários de aprendizagem. É com esse olhar que se deixa de ser entender a educação apenas como produções elementos vinculados a processos histórico-sociais, passando a serem vistas como fontes de transformações tanto das novas metodologias quanto de seus agentes, que consolidam a sociedade da informação ou do conhecimento como expressão da qual deveriam estar ausentes os elementos sociopolíticos do “novo” arranjo social: mas não estão.

A polêmica, originada de estudos do final do século XX, é situada em torno da necessidade de uma reformulação crítica no desenvolvimento da tecnologia educacional, visto que esta foi implantada de forma forçada e indiscriminada pela corrente tradicional. A docência engloba as múltiplas habilidades postas em prática e as mais diversas atividades desenvolvidas pelos professores. Esta é construída através de conhecimentos, saberes – em relações interpessoais, valorativas e éticas, indicando desta forma que o docente não pode ser visto unicamente em uma dimensão técnica e deve ser visto, sobretudo, ao que de mais pessoal exista em cada professor.

Nas tentativas de ordenar os complexos instrumentos educacionais e de promover qualidade na educação, não se deve conceber orientar a educação por valores definidos de modo a se respeitar silenciosamente “o que vem de cima”. Ainda nessa seara, não há cabimento à celebração quanto a capacidade sugerida como mágica de qualquer componente do processo pedagógico – como as novas tecnologias são vistas, por exemplo.

Pesquisando práticas que provocam mudanças nos processos de conhecimento dos alunos, Rivoltella (2007) reflete sobre essas questões, ao tratar das relações entre imagem vs realidade, da redefinição dos limites entre espaço público vs privado, trabalho vs lazer, humano vs não humano, bem como das relações entre a ordem da visão vs da ação (em atividades em que se fazem coisas em um espaço tridimensional e virtual onde antes só se podia olhar). O autor defende a formação de um profissional preparado para atuar com essas novas questões. O professor passa

a ser agir como orientador e condutor das ações desempenhadas pelos alunos, necessitando estar apto para realizar seu papel nos mais diversos espaços, incluindo os novos espaços.

Por si só, a educação dos alunos e a formação dos professores não são catalisadores, sozinhos, de mudanças significativas. A viabilidade do uso das tecnologias para que estes agentes possam desenvolver suas aptidões de ensino-aprendizagem são essenciais para o que a mudança de fato ocorra.

Nesse sentido, cumpre ressaltar as ponderações realizadas por estudiosos argentinos e destacadas por Litwin (1997, p.13):

Entendemos a tecnologia educacional como o corpo de conhecimentos que, baseando-se em disciplinas científicas encaminhadas para as práticas do ensino, incorpora todos os meios a seu alcance e responde à realização de fins nos contextos sócio-históricos que lhe conferem significação. A tecnologia educacional, assim como a Didática, preocupa-se com as práticas do ensino, mas diferentemente dela inclui entre suas preocupações o exame da teoria da comunicação e dos novos desenvolvimentos tecnológicos: a informática, hoje em primeiro lugar, o vídeo, a TV, o rádio, o áudio e os impressos, velhos ou novos, desde livros até cartazes. Em nosso debate sobre a Tecnologia Educacional hoje, ganham força as preocupações ideológico-políticas e ético-filosóficas como crítica e superação da marca tecnicista no momento do seu nascimento.

Além disso, a escola deve ser entendida como uma entidade social que suporta e aproveita todas as mutações da comunidade que a cerca, havendo, desta maneira, a necessidade de remodelação ininterrupta das práticas e dos conteúdos educacionais (SANCHO, 1998). Sancho (1998) admite também a função primordial da mediação das ferramentas da informação, a começar pelo surgimento do livro se estendendo para utilização de multimídia.

As críticas em relação ao modo compulsório como as inovações foram implementadas são tecidas em igual intensidade às manifestações em prol da relevância da tecnologia na educação, isso ocorre porque a evolução tecnológica segue sem atentar para um caráter reflexivo. A promoção da educação pautada em critérios de qualidade depende de adequações amplas e mudanças profundas tanto na sociedade de modo geral, quanto nos sistemas educacionais e na escola. Nesses dois últimos, é imprescindível que seja exigido não apenas condições adequadas ao trabalho pedagógico; mas também conhecimentos e habilidades relevantes.

As metodologias devem buscar estratégias e tecnologias que favoreçam o ensinar e o aprender; procedimentos de avaliação que subsidiem o planejamento e o

aperfeiçoamento das atividades pedagógicas. O desenvolvimento do aluno e do professor devem ser complementares e associados um ao outro, de tal modo que sejam capazes de ser indissociáveis.

É neste diapasão que formas democráticas de gestão da escola; colaboração de diferentes indivíduos e grupos; diálogo com experiências não-formais de educação; docentes bem formados (que reconheçam o potencial do aluno e que concebam a educação como um direito e um bem social) poderão ser fortalecidas e desenvolvidas como de fato se faz necessário. E nada pode deixar de acompanhar os desenvolvimentos tecnológicos e de comunicação que está disponível, muitas das vezes de modo não oneroso.

Conseqüentemente, um dos pilares essenciais do processo de ensino-aprendizagem, o docente, não é adequadamente consultado acerca de tal transformação. Da mesma forma,

as inovações educativas foram durante longo tempo concebidas por equipe de especialistas que tentavam impor o modelo industrial de administração e de estratégia de mudança, para introduzi-lo no processo educacional como mais um recurso (ALMEIDA, 2000, p. 121).

Corroborando com esta ideia, Zeichner (2008, p.541) destaca que:

apesar de toda a retórica em torno dos esforços para se prepararem professores mais reflexivos e analíticos sobre seus trabalhos, na verdade, a formação docente reflexiva fez muito pouco para fomentar um real desenvolvimento dos professores e elevar sua influência nas reformas educacionais. Em vez disso, criou-se, em geral, uma ilusão do desenvolvimento docente que manteve, de maneiras mais sutis, a posição de subserviência do professor.

Portanto, se observa que o desenvolvimento universitário também esbarra nos antigos modelos de ensino, nos quais “grande parte dos docentes estão enclausurados em sua prática disciplinar e distanciados de novas abordagens” (ALMEIDA, 2000). Avalos (1992), em seu texto, ressalta o significado de uma educação considerada de qualidade. A análise de Goulart (2006) pode ampliar esse significado ainda mais, ensinando que se trata de fenômeno complexo, que abrange fatores intraescolares e extraescolares.

Os fatores intraescolares elucidados por Goulart (2006) abarcam desde as condições do trabalho pedagógico; a gestão escolar; o currículo; a formação do corpo docente – separadamente e em conjunto, assim como abarcam a análise de sistemas

e unidades escolares com base em resultados de avaliações externas. Já as dimensões extraescolares relacionam-se às determinações e às possibilidades de superação das condições de vida de grupos sociais desfavorecidos. Ainda que transformações radicais dessas condições dependam de medidas em esferas mais amplas que o panorama educacional, é indispensável, nesse último cenário, analisar a influência de fatores como o capital econômico e o capital cultural das famílias e dos alunos. Em breve síntese: é necessário considerar, na análise da qualidade abordada, tanto fatores externos à Instituição de Ensino, quanto fatores específicos a essa Instituição.

Logo, a incorporação de tecnologias digitais nos cursos de formação de professores, por meio de reformulações curriculares, necessita atingir o ponto basilar, de outro modo, não passarão de técnicas mercadológicas, conforme anunciado por Moran (2000, p. 63):

ensinar com as mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial.

Pelo exposto, forçoso concluir que a tecnologia por si só não carrega juízo de valor, isto é, o que a tornará benéfica para o processo educacional será o modo como é utilizada e contextualizada, adequando-se ao âmbito social. Em vista disso, a aplicabilidade dos recursos tecnológicos deve ser equilibrada reflexivamente, a fim de buscar o seu real sentido em termos de educação.

3. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DO DIREITO

O conceito e a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino do Direito, começam a ser compreendidas e desenvolvidas, neste Capítulo. Segundo a definição de Mendes (2010, p. 01):

TIC é a abreviação de “Tecnologia da Informação e Comunicação”. Pesquisando nas várias definições existentes em livros, textos, Internet, revistas, etc., podemos dizer que TIC é um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar a automação e/ou a comunicação de vários tipos de processos existentes nos negócios, no ensino e na pesquisa científica, na área bancária e financeira, etc. Ou seja, são tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações, como exemplo: sites da Web, equipamentos de informática (hardware e software), telefonia, quiosques de informação e balcões de serviços automatizados.

Na mesma linha, Belloni (2005, p. 01):

A denominação Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) abrange o conjunto de recursos tecnológicos que propiciam agilidade no processo de comunicação, transmissão e distribuição de informações, notícias e conhecimentos, ou seja, as TICs são “o resultado de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas”.

Então, baseando-se nas definições de Mendes (2010) e Belloni (2005) pode-se aferir que Tecnologia é o emprego de metodologias e técnicas científicas para a elaboração de ferramentas necessárias à solução dos impasses práticos da vida humana. Sendo assim, é fundamental a compreensão de que a tecnologia oportuniza a mudança do ambiente onde se habita.

A sociedade vive mudanças o tempo todo, em uma era de mudanças rápidas. Desenvolve-se em ritmo acelerado, as transformações tecnológicas remetem a novas formas de perceber e compreender o significado da globalização, da ausência de fronteiras por uma interligação virtual potente. Para Imbernón (2010, p. 19):

O processo de globalização é um fenômeno do modelo econômico capitalista, o qual consiste na mundialização do espaço geográfico por meio da interligação econômica, política, social e cultural em âmbito planetário. Porém, esse processo ocorre em diferentes escalas e possui consequências distintas entre os países, sendo as nações ricas as principais beneficiadas pela globalização, pois, entre outros fatores, elas expandem seu mercado consumidor por intermédio de suas empresas transnacionais.

Como afirma Bento e Marinho (2010, p. 13), “estamos em uma era em que a infância e a juventude se desenvolvem rodeadas de tecnologias de ponta”. Nesta grande metamorfose digital, o desenvolvimento tecnológico e científico traz para os educadores uma necessidade de adotar novos modelos de ensino, para que possam acolher as significativas modificações que passa a sociedade.

Um dos fatores preponderantes para essas mudanças são as TICS. Dificilmente será possível falar do fenômeno da globalização sem falar dessas tecnologias. Pacievitch (2006, p. 01) define bem esse raciocínio:

[...] foi a popularização da internet que potencializou o uso das TICs em diversos campos. Através da internet, novos sistemas de comunicação e informação foram criados, formando uma verdadeira rede. Criações como o e-mail, o chat, os fóruns, a agenda de grupo online, comunidades virtuais, webcam, entre outros, revolucionaram os relacionamentos humanos.

As TICs são ferramentas importantes e poderosas para que haja maior democratização dos meios de comunicação, são usadas em várias áreas, e principalmente na educação. A tecnologia – e tudo que dela se desdobra, é instrumento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem vez que vem somar e estimular o educando na busca de novos saberes. E não apenas isto, com o aluno em constante estímulo, o professor também necessita viver esse desenvolvimento, este impacto das buscas por mais conhecimento e agregar ao ensino o que houver de mais contemporâneo.

Por meio das TICs é possível a ampliação da visão de mundo. Não meramente do professor, mas, sobretudo, do estudante – quem é o alvo do desenvolvimento do professor como ferramenta de transmissão do conhecimento e que os instiga a buscar sempre mais evolução.

Muitas das ferramentas disponibilizadas por meio da internet são gratuitas. Podemos citar como por exemplos, as redes sociais e de e-mails, bancos de pesquisa, ferramentas de comunicação em grupos – como *Twitter*, *Facebook*, *Instagram*, plataformas como *Google*, ferramentas de disponibilização de conteúdos *tal qual Blogger*, *Youtube* etc., interações em tempo real com o *Whatsapp* e *Teams*. Estes são alguns dos meios e ferramentas que são hodiernamente utilizadas, assim, propagar os conhecimentos e intensificar as metodologias educacionais basta o interesse tanto da Instituição de Ensino quanto a capacitação dos docentes para que se instrumentalizem destas facilitadoras de transmissão do conhecimento.

Na educação, as transformações impactaram as mais diversas instituições de modo contundente. O desenvolvimento de novas Tecnologias de Informação e Comunicação ganham cada vez mais espaço e geram novas dinâmicas.

Os estudantes dos mais diversos níveis anseiam pela aprendizagem mais interativa – condizente com a vida prática que se terá, que se vale dos ambientes virtuais de trabalho, e que devem ter por base os ambientes virtuais de aprendizagem. Assim, diante do interesse e da necessidade, resta importante salientar que uma grande parte – das inúmeras possibilidades de utilização das TICs, podem ser mediados por suportes via computador e a internet.

Tavares (2005, p. 100) sustenta que “nos tempos atuais o computador tem se configurado como um artefato que tanto armazena e manipula informações quanto promove a sua difusão através da Internet”. Assim como o computador, a internet também se tornou peça-chave no processo de ensino-aprendizagem.

Descreve Castells (2003, p. 08) que “a internet é um meio de informação que permite a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global”. É importante uma atenção a este fator: não há mais fronteiras para a educação e formação de qualquer natureza, nem mesmo fronteiras que impeçam a comunicação e os usos das mais diversas tecnologias são parte do fenômeno globalizatório, que foi ainda mais intensificado (e precisou evoluir e ser aplicado) com muita rapidez durante o período pandêmico – modernidades que não podem mais ser evitadas.

Os recursos empregados pelas TICs provocaram muitos sobressaltos dentro das Faculdades de Direito, trazendo discussões e debates acerca da estrutura, planejamento, currículo e metodologias utilizados no ensino jurídico brasileiro. E resta ainda mais importante ressaltar: a virtualização do judiciário brasileiro, o uso de ferramentas virtuais, plataformas digitais para peticionamento eletrônico, assinaturas eletrônicas via *tokens*, mudaram drasticamente a vida profissional do profissional do Direito que será inserido no mercado de trabalho.

O uso das tecnologias da informação e comunicação virtuais não são mais opcionais, são determinantes para a aplicação e desenvolvimento na carreira. Não existe, pois, o judiciário nacional, sem as ferramentas eletrônicas. Ensinar o Direito e aprendê-lo exigem que todo o sistema educacional se reformate e aceite a transição do clássico para o contemporâneo.

Não há como negar que o uso das novas tecnologias já é uma realidade e está dentro do ensino do Direito, tal qual de sua vivência. Desse modo, saber incorporar as diferentes ferramentas digitais à dinâmica da sala de aula na construção do conhecimento é crucial para o bom andamento do ensino, essencial para o futuro de cada profissional. Necessária uma concepção renovada à cerca da qualidade do ensino para a qualidade do profissional. Isso inclui a crença tanto em Instituições de Ensino reformuladas e ampliadas, quanto em uma nova ordem social: onde haja menos desigualdade e menor taxa de exclusão – e aqui, se inclui docentes e discentes.

O grande desafio para as universidades é no que tange à oferta aos professores, em que se oportuniza o explorar do conhecimento e se valerem de tudo que há nele para usufruir – tal como eles explorariam um passeio pelo campo, por uma montanha, por uma floresta ou por uma parte do mar. Somente assim desenvolverão – alunos e professores, o poder de criarem conhecimentos e ideias relevantes para enfrentarem as necessidades e os problemas dos indivíduos de nosso tempo (AVALOS, 1992).

Ao professor é imposto permitir e aderir ao uso das TICs, tanto na construção do conhecimento com o grupo de alunos, como para o atendimento da coordenação no uso dos ambientes virtuais de aprendizagem. Para Moraes (1997, p. 53), “o simples acesso à tecnologia em si não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”.

É vital utilizar melhor o potencial que a tecnologia oferece em favor dos operadores do Direito para que possam inovar, superar o individualismo e conservadorismo neles existentes. Fomenta-se assim a expansão quanto às novas formas de ordenar a aplicação do Direito e viabilizar o acesso ao que se denomina justiça, trazendo ricas experiências de aprendizado e viabilizando ao aluno um papel social mais crítico, iniciando a aplicabilidade do que é justo na liberdade de acesso ao que há de mais atual e disponível.

Por ser o Direito uma ciência retórica, esta não pode ser lecionada apenas na forma expositiva. A castração do acesso ao que é próprio do tempo do aprendizado, vem no sentido de tolhimento quanto à capacidade de diálogo do estudante-professor.

Nesta via, imita o aluno ao papel de ouvir repetidamente, anotar (conteúdo do qual muitas vezes não entende *a posteriori* os motivos de serem como são) e decorar

o que o lhe é apresentado e explicado. Na sequência disto, posteriormente, o aluno é levado a responder as avaliações, provas sobre o que ouvir – e muitas vezes não conhece, e que não condizem com que o universo real lhes cobrará na vida prática, nas experiências reais.

Para Souza e Moita (2011) a sociedade exige que os educadores preparem os alunos para enfrentarem novas situações. O professor não é apenas o fio condutor do conhecimento, ele leva aos alunos como o conhecimento pode e – deve ser aplicado na vida prática, pelas mais diversas vias e conjecturas quanto às possibilidades.

Contemporaneamente, no processo de educação, o professor não é visto como fonte primária do conhecimento como um todo. Nesta esteira, o conhecimento não é um objeto, algo que possa ser transmitido do professor para o aluno.

Todavia, ainda hoje, em muitas instituições, há predominância da comunicação verticalizada, onde o professor é considerado o detentor do saber absoluto, agindo como um transmissor de conhecimento – que não viabiliza para que o aluno (e conjuntos de alunos) discuta suas ideias e traga informações novas, contemporâneas e atualizadas para a sala de aula.

Muitos são os professores que não levam em conta a experiência que os alunos agregam em si mesmo, que trazem em suas bagagens pessoais, arraigadas consigo. O educador que não estimula a discussão sobre o que se traz de casa, dos meios que o indivíduo pertence e busca informação: seja na rua, na TV, no rádio, revistas, redes sociais disponíveis na *Internet*, celulares, computadores e demais dispositivos, inviabiliza o compartilhamento e desenvolvimento dos conteúdos de modo crítico.

A formação científica e cultural, que é direito dos professores, concretiza-se em diferentes espaços e tempos como. Há uma formação prévia no ensino médio ou superior, que assegure conhecimentos de bases fundamentais curriculares; conhecimentos científicos relativos à pesquisa e desenvolvimento nos primórdios da escola, conhecimentos arraigados sobre a própria infância e adolescência; bem como valores, costumes, práticas sociais – advindos do berço familiar e pertencimento social.

Ademais, os profissionais da educação passam por uma formação continuada, promovida por secretarias de educação e universidades, em conjunto com sujeitos e grupos interessados – as quais possibilitam e mediam o processo do estudo, desenvolvimento da leitura de mundo e os debates de temas pertinentes. A formação cultural do indivíduo também é subsidiada pela interação com as mais diversas formas

de arte – com a literatura, a música, o cinema, o teatro, a pintura, os museus, as bibliotecas e acervos diversos, etc.

Tanto com professores quanto com alunos, há reflexos da educação recebida por cada um e que se dão na formação política, consolida o pertencimento do indivíduo em movimentos sociais – participação em fóruns, associações, partidos, sindicatos. Não existe um único indivíduo que não seja totalmente singular.

O acesso ao mundo tecnológico e da comunicação, facilita todas essas dinâmicas sem que seja necessário deslocar-se muito. O mundo está para grande parte dos indivíduos ao alcance de um clique, um toque, um acesso.

Nesses tempos e espaços, é essencial fortalecer a compreensão da realidade e da prática pedagógica. Também é importante buscar meios de como valorizar a narrativa e a experiência do professor e a comunicação com o aluno, tanto para aprimorar a ação profissional quanto para promover o desenvolvimento individual, a solidariedade e a cooperação.

O jeito de incorporar os conteúdos nos tempos de hodiernos é outro. Por essa razão, os docentes e discentes devem se adaptar as mudanças, acompanhando o desenvolvimento das TICs. Ressalta-se que:

Toda proposta que investe na introdução das TICs na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. O que transforma tecnologia em aprendizagem, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática (DEMO, 2008, p. 17).

As faculdades de Direito aos poucos também deixam de ignorar as atuais tendências. Percebem, na sua maioria, que o estudante possui habilidades técnicas para utilizar o máximo possível os recursos propiciados por essas tecnologias, os docentes ao aplicarem tais ferramentas nas salas de aula trazem os discentes para mais próximo da realidade.

Além do professor encorajar o aluno a ser receptivo ao processo da aprendizagem dos conteúdos de uma forma dinâmica e divertida, os prepara para o mercado de trabalho e para a vida dinâmica que impera na sociedade, onde certamente os alunos (futuros profissionais) precisarão ter destreza para usufruírem dos equipamentos e programas associados ao ambiente das novas tecnologias. A interação envolve a ação recíproca entre os agentes atuantes dentro do processo de ensino-aprendizagem, podendo ser direta ou indireta, a exemplo da integração no

caso da Educação à Distância que tende a ser indireta, pois é dependente da utilização de alguma tecnologia ou ambiente virtual.

Normalmente a interatividade está ligada a um sistema de internet com uso de tecnologias e ferramentas de comunicação, cujas ferramentas e estratégias são construídas com o intuito de propiciar um processo de qualidade na aprendizagem e incentivando o trabalho cooperativo. A tecnologia, sem dúvida, é uma via importante aliada para o surgimento e consolidação das TICs.

No processo educacional, houve um ganho potencial com as redes de satélites, o correio eletrônico, programas de suporte informático, materiais didáticos digitalizados e o avanço da internet, sendo que a utilização de tecnologias e ferramentas de comunicação podem dar um salto de qualidade e, principalmente, de abrangência à educação dentro das Instituições de Ensino.

Ao longo da história as universidades assumiram um importante compromisso na relação saber e construção do conhecimento científico também exercida de certo modo um papel importante na divulgação do conhecimento, contudo essa divulgação não atingia grande parte da população, por vezes era concentrada quando não somente direcionada aos membros das academias (AUDY, 2017, p. 31).

Dos recursos tecnológicos, sem dúvidas, a internet propiciou o maior ganho e tornou-se base para grande parte do sistema pedagógico da educação hoje conhecida. Antes, os processos de educação eram apenas, explorados com propostas desenvolvidas e constituídas de livros, enciclopédias, periódicos, guias redigidos, jornais e revistas.

O uso da tecnologia não apenas encurta a distância dos agentes, mas também pelas relações que se estreitam via recursos tecnológicos. Através das tecnologias envolvidas na educação com uso das TICs, existe a possibilidade de realização de encontros, cada vez mais efetivos, através da virtualização, com a possibilidade de encurtar inclusive as distâncias físicas.

Igualmente, a inovação tecnológica abriu outros espaços para a construção do conhecimento. Nesse sentido, prova que é possível experimentar e transformar o ensino do Direito por meio do uso das tecnologias para pesquisa, desenvolvimento de conhecimentos, divulgação de conteúdos desenvolvidos e atualização jurídica, política, econômica, social etc.

Por meio da tecnologia surgem propostas capazes de envolver discentes e docentes.

Chegamos mesmo hoje a produzir conhecimento em escritórios de atividades profissionais, e até em nossas bancas domiciliares, graças aos computadores. Ao mesmo tempo em que se multiplicaram as fontes de produção do conhecimento, o acesso a ele também se transformou: acesso imediato em tempo real aos periódicos, artigos, livros, palestras, conferências, sites, e ao próprio pesquisador e especialista que publica. Um simples e-mail e eis-nos dialogando com o protagonista daquele último artigo ou livro publicado, ou conferência proferida (GHIRARDI et al., 2013, p. 36).

Essa adequação contemporânea ao uso das TICs oferece melhoria na qualidade do ensino do Direito. A interação, a mediação pedagógica, a produção de conhecimento colaborativo e o desenvolvimento de competências são facilitados com o uso dessas interfaces digitais.

O recurso das TICs facilita o acesso a códigos, manuais, estudos de caso e repertórios de modelos práticos de processos juridicamente exemplares para a realização da formação jurídica do aluno. O distanciamento físico dos discentes e docentes com a estrutura física educacional não impossibilita a existência de um ambiente de aprendizagem propriamente dito, muito pelo contrário, com a utilização das tecnologias e ferramentas de comunicação, que propiciem um ambiente virtual de acesso aos materiais de estudo e pesquisa, surgem diversas vantagens, como: interação entre as ferramentas tecnológicas e o alunos; possibilidade de dar atenção individual ao educando; autonomia do aluno com seu próprio ritmo de aprendizagem, assim como sua sequência.

O uso de TICs oferece a possibilidade de desenvolver maior acervo de atratividade – em especial quanto aos materiais de estudo; estimulando e motivando a aprendizagem; ampliando a possibilidade de avaliação dos estudantes. Com o entendimento das didáticas principais no uso das ferramentas interativas por meio das tecnologias e ferramentas de comunicação, a separação física entre docentes e alunos.

Necessita, portanto, tanto do desenvolvimento das habilidades do docente, quanto se faz necessária uma atuação de gestão por parte da Instituição de Ensino ofertante dos cursos e metodologias. Em relação ao planejamento, sistematização e projeto organizacional, para ter ganhos efetivos de qualidade nos propósitos educacionais, na transmissão de conteúdo e conhecimento entre professor e aluno.

Portanto, aplicar uma metodologia de ensino voltada à realidade digital hodierna, a exemplo dos autos digitais em grande maioria dos tribunais, atesta a evolução que o ensino do Direito merece.

É necessário entender que com essas transformações e inovações tecnológicas, os estudantes passaram a buscar as informações de seu interesse na internet, nos sites de busca, e não mais em enciclopédias. Estes avanços possibilitaram a ampliação de novas formas de interação e comunicação.

Deste modo, o indivíduo toma consciência de que vive na interseção e expansão de tempo e espaço, de múltiplas realidades, descobertas e incertezas. Assim, Tedesco (2006, p. 11) atesta que:

[...] a incorporação das novas tecnologias à educação deveria ser considerada como parte de uma estratégia global de política educativa e, nesse sentido, destaca que as estratégias devem considerar, de forma prioritária, os professores, considerando que as novas tecnologias modificam significativamente o papel do professor no processo de aprendizagem e as pesquisas disponíveis não indicam caminhos claros para enfrentar o desafio da formação e do desempenho docente nesse novo contexto.

Essas tecnologias precisam estar disponíveis aos docentes para a geração de conhecimento, para que possam vencer a concorrência, chamar atenção do aluno, que convive com computadores, celulares e *tablets* cheios de aplicativos.

A adaptação do ensino jurídico às exigências tecnológicas se faz necessária, pois o Direito vive em benefício da sociedade, agora informatizada e globalizada. É imperativo que o operador do Direito domine essas novas tecnologias. Segundo Lamachia (2012, p. 01):

O exercício da advocacia mudou muito ao longo dos anos. Nada mais natural, afinal, vivemos tempos em que o avanço tecnológico domina a cena em todas as áreas profissionais. Estamos, a cada dia, mais conectados ao chamado mundo virtual. O reflexo mais evidente desse avanço é a implementação do Processo Eletrônico no Judiciário. A nova realidade vem com as intenções que já conhecemos em qualquer sistema que se informatiza: economia, celeridade e até mesmo a promessa de comodidade, uma vez que o Processo Eletrônico permitirá uma atuação mais centrada no escritório do que no Foro.

Ainda assim, não é suficiente apenas implementar esses recursos tecnológicos. Faz-se necessário que os profissionais envolvidos sejam treinados para que apliquem essas inovações com melhores técnicas, objetivando tornar mais célere as tramitações de cada processo.

De acordo com Sette, Aguiar e Sette (s.d., p. 09)

A informática é vista como uma nova e promissora área a ser explorada e com grande potencial para ajudar na mudança dos sistemas educacionais. Daí a importância da preparação de professores para o domínio das tecnologias da informação.

Maciel (2004) considera um grande desafio a introdução de disciplinas ou programas que discutam como o professor deve se posicionar para atender à necessidade atual, inserir o computador na escola, no currículo dos cursos de licenciatura e implementar matérias que abordem a informática educativa em tais cursos.

Para que se possa utilizar as TICs nas Instituições de Ensino, deve haver um professor apto para isso, as organizações formadoras devem prover ao estudioso conhecimento e capacitação para que este possa ter acesso às novas tecnologias a favor do processo de ensino-aprendizagem.

3.1 O desenvolvimento do ensino jurídico no Brasil

Pretende-se destacar, neste subtítulo, é a situação do Direito situado na história, tratando, mais especificamente, do desenvolvimento do ensino jurídico brasileiro.

A palavra direito “se origina do latim *directum*, cujo significado remete a retidão, o que está conforme a regra” ensina Castro (2010, p. 66), ou seja, é um conjunto de regras que disciplina a convivência social e regula a conduta do homem na sociedade.

Consoante com Aguiar e Maciel (2007), no segundo em que os homens passaram a participar da história, a maioria das instituições jurídicas já existiam, mesmo que ainda misturadas com a moral e a religião, como a sucessão, a propriedade, o casamento, entre outros.

Pedrosa (2006, p.13) afirma o seguinte:

Destaco que o direito não é apenas um conjunto de regras. É muito mais do que isso. As regras, escritas (leis), são um dos instrumentos de aplicação e atuação do direito, que se vale de outros componentes em sua configuração.

Temos assim, ao lado das leis, a doutrina, a jurisprudência, os costumes, os princípios gerais, que, somados, compõem o conceito de Direito. E esses elementos, em conjunto, aplicados, buscam atingir o ideal supremo, que é a obtenção da justiça.

O marco inicial do direito brasileiro data com a vinda da Família Real ao Brasil, nesse momento, para Gusmão (2001), inaugurou-se um período de ruptura dos padrões e costumes da época colonial. Foi nesse contexto que o direito brasileiro começou a desabrochar, pois o Rei Dom João VI decretou várias leis destinadas a atender as necessidades sociais, econômicas e políticas do Brasil.

De acordo com Segurado (1973), a primeira tentativa de instituir um curso jurídico no país surgiu a com igreja. Os Franciscanos tentaram implantar uma Universidade no Rio de Janeiro, nos moldes da de Coimbra, mas a ideia foi abortada e não foi colocada em prática. A justificativa inicial para a criação do curso de Direito no país era primordialmente “tirar os brasileiros da penosa necessidade de irem mendigar as luzes nos países remotos” (REALE, 2002, p. 07).

Em 1827 foram criados os primeiros cursos jurídicos em território brasileiro, nas cidades de Olinda e São Paulo. O curso de Direito foi um marco histórico na cultura social e política do país, era considerado o pilar fundamental do Império, pois se destinava a formar estadistas e dirigentes públicos capazes de organizar e conduzir o Brasil recém-emancipado. Com isso, os bacharéis logo se infiltraram em todos os níveis da vida pública pátria, tanto nos quadros judiciários e legislativos como nos executivos.

Durante muitos anos, o curso de Direito era exclusivamente para filhos das elites nacionais, cujo propósito era a conservação do poder, formando assim, um setor importante e tradicional do conhecimento para administrar o novo país independente. Para Nascimento (2008, p. 04), “a História do Direito se reserva a importante função de estabelecer pontos de contato entre instituições jurídicas de diferentes fases da vida em sociedade”.

Ainda nessa perspectiva histórica do direito, Aguiar e Maciel (2007, p. 22) afirmam que:

A função precípua da história do direito na formação dos bacharéis encontra-se na desnaturalização da permanência ou evolução, em fazer o jurista observar que o direito relaciona-se com o seu tempo e contexto (social, político, moral) e que o direito contemporâneo não é uma nova versão do direito romano ou uma evolução do direito medieval, mas sim fruto de um

complexo de relações presentes na sociedade e que progride a par das forças indutoras capazes de modificá-lo, transformá-lo, revolucioná-lo.

Cabe afirmar que, para se descobrir as respostas e os porquês da atualidade, deve-se investigar o passado e não perder de vista o presente, não somente na área jurídica, mas nas diversas áreas de conhecimento, para que se possa moldar o futuro.

Apesar de todas as conquistas adquiridas no decorrer da historiografia jurídica nacional, por ser um dos cursos superiores desbravadores do ensino superior no país, existe, ainda, a presença muito forte do tradicionalismo, dos antigos rituais acadêmicos – que por vezes dificultam a transformação metodológica e não conseguem acompanhar as mudanças socioeconômicas, tecnológicas e políticas pelas quais o país tem passado.

O ensino do direito – excessivamente legalista e formalista, desdobra-se e tem seu desenvolvimento onde a preocupação é, em suma, da transferência das informações e reprodução dos conhecimentos já existentes. É neste cenário que o aluno se coloca como um ser meramente contemplativo, receptivo e passivo, sem senso crítico e que obedece sem questionar: um absorvedor de conhecimento, meramente.

Necessário se faz superar tal metodologia, com vistas que o modelo de educação que tenha como condição a efetivação pela técnica e o saber acrítico estão com os dias finitos. A sociedade hodierna exige uma educação que com vistas para os valores humanos – para a formação do cidadão, numa ótica crítica e criativa.

O problema do ensino jurídico parece residir no fato de que as universidades deixaram de dar prioridade à tarefa de efetuar a plena formação dos estudantes, prepará-los para aplicar de fato o Direito, em qualquer de suas vertentes profissionais, visando o exercício da cidadania e sua real qualificação para um mercado de trabalho, cada vez mais exigente e competitivo.

Como bem coaduna o filósofo Unger (2013, p.11): “O ensino do direito no Brasil passou por um longo e tenebroso processo de desvirtuamento, dificilmente reversível sem que haja um esforço monumental por parte de toda uma comunidade”.

Essa situação também é provocada pelo despreparo de alunos provenientes de um ensino médio deficitário e pela massificação do ingresso nas universidades, Fernandez (2013, p. 01) comenta sobre o ensino jurídico e enfatiza que:

Em tema de educação e ensino jurídico parece que vivemos diante de um paradoxo: por um lado, o preceito da Carta Magna que estabelece, em linhas gerais, que a educação há de ter por objeto o pleno desenvolvimento da personalidade humana no respeito aos princípios democráticos de convivência e aos direitos e liberdades fundamentais; por outro lado, a indissimulável situação de quebra e falta de credibilidade do ensino jurídico universitário, contrastável sem mais que ver a quase patológica procura pelos epidêmicos cursos preparatórios extra-universitários por parte dos bacharéis.

O ensino jurídico passou a ser considerado como um negócio lucrativo pro grande parte das universidades no Brasil. Relegou-se, assim, a segundo plano, a qualidade e a formação pedagógica dos docentes, que replicam conhecimento como receberam, sem a preocupação dos desenvolvedores das grades curriculares acadêmicas na mencionada formação, com vistas a desenvolver as aptidões e talentos tanto dos professores quanto dos alunos, para que sejam inseridos no atual mercado preparados para lidarem com além do clássico – essencial, mas com o que há de mais moderno para o Direito.

Visto que as Instituições de Ensino Superior têm um papel fundamental na formação e entrega do cidadão profissionalizado, estes devem estar aptos ao mercado de trabalho. Assim sendo, a preparação dos alunos para vivenciar a experiência laboral na sua área de formação – e ainda, mesmo que não seja especificamente a área de formação, mas das quais se tem habilidades de trabalho, perpassa pela utilização das tecnologias da informação ao currículo acadêmico.

Nos processos de ensino-aprendizagem é de extrema importância perante a sociedade atual que o professor e o aluno se comuniquem com o mundo externo à sala de aula, sendo capazes de criar pontes com o que espera o profissional quando finalizada a fase acadêmica.

Diante disso, também vemos que a modalidade de Educação à Distância ganhou nos últimos anos um espaço cada vez mais vasto no sistema educacional – que se deu devido ao impulso causado pela chegada da internet e informática, a necessidade cada vez maior de utilizar esse recurso no processo educacional, bem como do acesso facilitado ao uso da rede mundial de computadores via *Web*. Além-mar, apesar do que se pensa popularmente, não é a Educação à Distância uma modalidade recente de educação.

A modalidade de Educação à Distância foi recentemente priorizada com base no período pandêmico experimentado pelo mundo nos idos de 2020 a 2022, mas teve seu início marcado há anos no Brasil, quando a educação se valeu da utilização, por

exemplo, do rádio, televisão e de materiais impressos. Contudo, passa por reformulações devido à utilização cada vez mais constante das tecnologias da informação (ARAGÃO, 2004).

Os professores na área jurídica possuem, geralmente, outras ocupações como principais; via de regra são advogados, juízes, promotores, procuradores; e encaram o ofício de ensinar como secundário, em consonância com Furtado (2006), quando disse que “o professor de Direito emerge de outras atividades profissionais, tomando o magistério superior como uma atividade complementar ou secundária”.

Desse modo, grande leva dos docentes que lecionam no curso de Direito estão mais preparados para exercer suas profissões originárias com êxito do que à docência, sucesso este que não se reflete, pois, na qualidade esperada de ensino. Por muitas das vezes, estes professores, por não estarem dotados de metodologia, acabam reduzindo o estudo jurídico a uma leitura cansativa de textos prontos e conceitos fechados, sem mostrar para o aluno quantos horizontes podem ser alcançados com a pesquisa e o uso de ferramentas que deem acesso à informação de modo mais amplo, deixando de lado os encantos oriundo do estudo dessa ciência milenar e confundindo-a (erroneamente) com a tarefa simplificada de ler e decorar códigos e textos afetos às ciências jurídicas.

Diante dessa perspectiva de ensino, Freire (198, p. 7) faz uma crítica a essa postura:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem enchidos pelo educador. Quanto mais vai se enchendo os recipientes, com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente encher, tanto melhores educandos serão.

Há uma deficiência no processo sistemático de formação pedagógica para esses educadores, por essa razão, nem sempre conseguem transmitir o conhecimento de forma didática. Ademais, reproduz-se grande parte do conhecimento pelas formas que se adquiriu o conhecimento.

Inclusive, parte dos profissionais do Direito encaram a docência como complemento da renda familiar, outros, para tornarem-se mais conhecidos e populares, outros ainda para iniciarem sua inserção no mercado de trabalho – ou,

ainda, uma possibilidade de demonstrar talento e conhecimento, angariar clientes e alcançar as vistas de melhor *status* profissional e social.

Um último e delicado problema do ensino jurídico reside na precaríssima formação do professor: ser juiz, advogado ou promotor, ainda que titulado (doutor ou mestre), não significa nenhuma garantia de ser bom professor. Quarta conclusão: bom professor hoje (especialmente em cursos de graduação ou de extensão universitária) é o que parte da definição de um problema concreto, reúne tudo quanto existe sobre ele (doutrina, jurisprudência, estatísticas etc.) e transmite esses seus conhecimentos com habilidade (que requer muito treinamento), em linguagem clara, direta, objetiva e contextualizada, direcionando-a (adequadamente) a cada público ouvinte. Além de tudo isso, ainda é fundamental administrar o controle emocional (leia-se: deve estar motivado para transmitir tudo que sabe, a um aluno que deve ser motivado para aprender). (GOMES, 2002, p.01)

Imperioso destacar que o docente não deve ser meramente um profissional do Direito, precisa ir além: aprender as competências e bases pedagógicas, saber planejar, aplicar e avaliar. Tais requisitos importam para que consiga explorar o melhor do potencial do educador e de seus alunos.

Na concepção de Pagani (2011, p. 3), “[...] os professores dos cursos de Direito, em sua maioria, não têm formação pedagógica antes de iniciarem à docência. Adentram a sala de aula sem saber o que a docência exige, baseando-se apenas na vivência como alunos”.

Portanto a preparação pedagógica do professor do ensino jurídico não é tarefa fácil, não há tradição, eles encararam com naturalidade a constatação de que lecionar é uma simples transmissão dos conteúdos que aprenderam, sem ter uma formação específica para ensinar, a didática e a implantação dos currículos no ensino jurídico, com algumas exceções, ainda estão vinculados a mesma metodologia da época da criação do curso.

Na visão de Gomes (2002, p. 01):

O ensino jurídico no nosso país acha-se submetido à pelo menos três crises: (a) científico ideológica, (b) político-institucional e (c) metodológica. A primeira relaciona-se com o equivocado paradigma científico do qual se parte. Necessitamos na atualidade (cada vez mais) conhecer os dois ordenamentos jurídicos vigentes, o constitucional e o legal (que por sinal, com frequência, são antagônicos). Nas faculdades, entretanto, em geral (há exceções honrosas), ensina-se só metade do que devemos aprender (a perspectiva positivista legalista do Direito e dos direitos). [...] Primeira conclusão: o ensino jurídico no terceiro milênio não pode continuar ancorado na ideologia científica (estatalista e legalista) do século XVIII.

[...] A terceira crise do ensino jurídico no Brasil está relacionada com a (total e absoluta) falência do método clássico de ensino, que padece de muitas anomalias.

[...] A velha concepção, em suma, é a seguinte: primeiro adquirir conhecimentos, para depois aprender a usá-los. Primeiro a sistematização de tudo, depois a problematização. Primeiro a teoria, depois a prática. Esse método de ensino está completamente equivocado!

Infelizmente a formação didático-pedagógica não tem sido muito cobrada nos cursos de Direito, com a crescente proliferação de cursos jurídicos aprovados pelo MEC como menciona Busato, ex-presidente da Ordem dos Advogados do Brasil (2004, p. 01):

[...] cursos jurídicos nos últimos anos, se expandiram de forma geométrica em contraste com a qualidade do ensino em muitas faculdades. Somente no último triênio, o Conselho Nacional de Educação aprovou o funcionamento de 222 novos cursos de Direito, ao passo que a OAB foi favorável à instalação de apenas 19 deles. “Se nossa opinião fosse vinculante, haveria hoje cerca de duzentos cursos a menos, em benefício da qualidade do ensino e da formação dos novos bacharéis”,

É crescente a massificação dos Cursos de Direito, que prejudica excessivamente a qualidade do ensino. Com a globalização, é imperativo que o ensino jurídico seja amplamente debatido. Gomes (2002, p. 01) analisa que

Com raras exceções, as faculdades estão se transformando (simplesmente) num degrau obrigatório para se conquistar um diploma. Mas ser diplomado não significa ser capacitado. Somente 19% dos bacharéis estão passando no exame da Ordem dos Advogados. Menos de 1% dos inscritos estão sendo aprovados nos concursos da magistratura e do ministério público.

A complexidade nas relações sociais deste século obriga o docente de direito e ser um profissional diferenciado e dotado de saberes além da disciplina que leciona, são necessárias outras habilidades. Não se espera do educador que tenha total e exímio conhecimento de leis pura e simplesmente. Espera, também, capacidade de despertar em seus alunos senso crítico, pesquisador e reflexivo.

Durante anos as aulas expositivas foram as principais ações usadas pelos educadores, como expõe Fernandes (2011, p. 02):

A aula expositiva se consolidou como prática pedagógica na Idade Média pelas mãos dos jesuítas, se transformando na estratégia mais utilizada nas escolas - quando não a única. A transmissão do conhecimento, sobretudo pela linguagem verbal, era uma corrente hegemônica. Acreditava-se que bastava o mestre falar para as crianças aprenderem.

Porém, o supracitado método perde gradativamente espaço para forma de aula dialogada, “onde o professor deve contextualizar o tema de modo que mobilize as estruturas mentais do estudante para que este articule informações que já traz consigo com as que serão apresentadas”, como bem explica Nunes (2012), usando de uma astúcia didática, o professor passa a permitir a participação dos estudantes, de modo que a aula não se torne monótona e sem vida.

Como se pode perceber, o ensino jurídico no Brasil está passando por profundas transformações, por esse motivo é preciso que toda comunidade acadêmica esteja preparada para tal. Há que se observar que o não acompanhamento dessas mudanças poderá causar danos no processo de ensino do Direito. Ou seja, apenas os recursos utilizados outrora já não atendem mais a realidade diante do avanço tecnológico atual.

Conforme preleciona Lévy (1999, p. 127), cibercultura – também chamada de cultura das redes, se dá em exato na articulação entre os “princípios de interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva”. É no interesse comum dos indivíduos no *on-line*, dessas pessoas desterritorializadas, mas permanentemente conectadas, que se cria novas formas de comunicação, integração e pertencimento permanentes e universais.

A transformação do espaço virtual em um canal infinito, disponível a qualquer tempo em seu acervo incontável, interativo e de múltiplas aprendizagens, tornou a aprendizagem facilitada por um lado e desvirtuada por outro. Ainda, há de se destacar que, encontra-se defasado o acesso, de tal modo que pertencer ao atual cenário em uma maior parte do tempo.

A informática, a internet, a intranet, os ambientes virtuais de aprendizado, entre outros, são ferramentas digitais que não só servem de material de apoio ao processo de aprendizagem como também dão suporte a todo contexto do ensino jurídico. “Nesta senda, utilizar os recursos e ferramentas digitais, como a plataforma Moodle, seja como auxílio ao ensino presencial ou em disciplinas à distância são condutas indispensáveis ao novo profissional do ensino do direito” (MARQUES, 2010, p. 01).

Somente os profissionais com competências e habilidades serão capazes de enfrentar e apropriarem-se de novos saberes, abrigar em si, uma mudança de postura, enquanto sujeito principal na intermediação do conhecimento no processo de educação. É na interação, na troca, no desejo dos membros da relação de ensino-

aprendizagem – aqui se trata dos alunos e professores – de se manterem em contato e envoltos numa atmosfera de maior proximidade com o cibernético e novas tecnologias, em estado permanente de aprendizagem, que é vislumbrada a possibilidade de inserção das novas tecnologias como elemento emancipador do conhecimento. Evocando o conceito de paradigma tecnológico adaptado da análise clássica das revoluções científicas feitas por Khun (2007, p. 108) destaca a base material da sociedade da informação em representação por três características:

A primeira característica do novo paradigma é que a informação é sua matéria-prima: são tecnologias para agir sobre a informação, não apenas informação para agir sobre a tecnologia, como foi o caso das tecnologias anteriores.

O segundo aspecto refere-se à penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias. Como a informação é uma parte integral de toda atividade humana, todos os processos de nossa existência individual e coletiva são diretamente modelados (embora, com certeza, não determinados) pelo novo meio tecnológico.

A terceira característica refere-se à lógica de redes em qualquer sistema ou conjunto de relações, usando essas novas tecnologias da informação.

Desenvolver melhor esse movimento de maior acesso e desenvolvimento educacional – que em si, é bem mais potente do que a obrigatoriedade educativa imposta pelos sistemas clássicos de ensino vai de encontro com o que, segundo Lévy (1999, p. 126), se tem na cultura das redes ou cibercultura, e que se dá exatamente na articulação entre os “princípios de interconexão, as comunidades virtuais e a inteligência coletiva”. É no interesse comum das pessoas, desterritorializadas, mas que se encontram permanentemente conectadas, que se cria novas formas de comunicação, de modo permanente e universal – e, por consequência, transforma amplamente o espaço virtual, convertendo-o em um infinito canal interativo de múltiplas aprendizagens.

Frisar, mais e mais, não é exaustivo: as tecnologias interferem diretamente sobre as interações sociais. As relações e os valores – as atitudes próprias do contexto social, cultural e histórico, ao mesmo tempo em que possibilitam inserção e participação, também excluem aqueles que desconhecem ou tem por inacessível o uso das tecnologias.

O intercâmbio de ideias entre alunos e professores - e dos alunos entre si, e dos professores entre eles, rumo ao “todo-por-um-todo”, realiza-se num processo que vai a configurando no decurso do tempo vários moldes de comunidades de aprendizagem, que se formam em grupos isolados ou em grupos capazes de cooperar

entre si. Este fenômeno afeta profundamente o aprender, o ensinar e o desenvolvimento da educação – sejam os ambientes de aprendizagem presenciais ou virtuais.

A educação é o veículo fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Com a evolução cada vez maior dos meios de comunicação – e o fluxo de informações crescentes, novas competências são exigidas para atender às demandas do mercado atual. É onde convergem o homem e a máquina que Pierre Lévy (1993) denomina o conceito de ecologia cognitiva, onde a convivência entre ambos se apresenta como determinante para que haja o fortalecimento das suas próprias relações.

As tecnologias favorecem novas formas de acesso à informação e desenvolvimento intelectual, bem como favorece novos estilos de raciocínio e de desenvolvimento do conhecimento. É na possibilidade de serem compartilhados diversos conteúdos e desenvolvidos múltiplos conhecimentos entre numerosos indivíduos, que repousa a grande oportunidade de aumentar o potencial de inteligência coletiva dos grupos.

3.1.1 EAD e o Curso de Direito

A educação à distância, no Brasil, chegou até os brasileiros no final do século XIX. Eram cursos para aprendizagem da datilografia por correspondência, após, as aulas passaram a ser transmitidas pelas rádios. A utilização do rádio como meio de comunicação e de aprendizagem fez criar o primeiro curso de educação à distância em 1939, o de “rádio técnico” (PACHECO, 2003).

Depois, como nos ensina Braga (2006), o ensino a distância se dirigiu ao ensino de adultos, com os antigos supletivos, através dos chamados “telecursos”. Por isso ainda resiste o preconceito com a EaD principalmente no ensino superior. Daí para o surgimento da televisão, do telefone, do computador, da internet e sua utilização no

sistema de aprendizagem, foi consequência natural do crescimento e desenvolvimentos tecnológicos.

Mas, a educação jurídica à distância no Brasil não evoluiu na mesma velocidade dos avanços tecnológicos. No ensino jurídico, a EaD se resumia, até meados de 2019 – antes do período pandêmico pela covid-19, em sua grande maioria, a cursos de extensão acadêmica e de pós-graduação lato sensu. Contudo, legalmente, a EaD passou a existir no Brasil em 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n. 9394/1996, que em seu artigo 80 determinava a necessidade de credenciamento das instituições educacionais e atribuía à União a competência para regulamentação dos requisitos para registro de diplomas, o controle e a avaliação de programas de EaD.

Em 2005, o Ministério da Educação Brasileiro publicou o Decreto 5.622 que definiu a Educação à Distância como

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias da informação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, s.n.).

Nos países desenvolvidos a EaD já é uma realidade aceita há muitos anos. A Universidade de Londres, primeira universidade aberta à distância de que se tem notícia no mundo, existe há 154 anos e por meio de seus cursos por correspondência formou algumas grandes figuras da humanidade. Nelson Mandela, ex-presidente sul-africano, responsável pelo fim do *apartheid*, enquanto estava na cadeia, estudou Direito na Universidade de Londres. Apesar de ser um dos alunos de EaD mais famosos no mundo, não conseguiu obter o diploma por não ter recebido permissão para fazer exames presenciais ao fim do curso, como ensina Castro (2010). Mohandas Karamchand Ghandi, líder espiritualista e pacifista indiano também obteve seu diploma de curso superior, realizado por correspondência, pela mesma instituição (Maia, 2007).

No Brasil, a implantação de um curso jurídico de graduação exclusivamente à distância enfrenta grande rejeição por parte dos próprios operadores do Direito, encampados, principalmente pela Ordem dos Advogados do Brasil, que expressa total repúdio a essa modalidade de educação. Em que pese toda a manifestação desfavorável à criação de cursos de Direito em EaD, a metodologia do ensino à distância se tornou imprescindível no aprendizado jurídico.

Já são oferecidos, em larga escala, cursos de aperfeiçoamento profissional e preparatórios para concurso, de extensão acadêmica, e até pós-graduação, onde a procura por essa metodologia, mais dinâmica e acessível, já ultrapassou a dos cursos presenciais. Isso ocorre porque o ensino jurídico à distância é atraente, dinâmico e extremamente atualizado, contendo o que o aluno ou profissional deseja em termos de últimas edições legislativas e jurisprudenciais, como pode nos ensinar Alves (2009).

Durante o período pandêmico – e atualmente, pós-pandêmico, o modelo presencial de cursos superiores já começa a ter disciplinas cursadas parcial, ou totalmente à distância, utilizando-se das chamadas “salas de aula virtual” (SAV) e que integram o próprio ambiente acadêmico. O que havia de melhor do ensino presencial, agora é disponibilizada a utilização no ambiente virtual.

Em defesa do ensino que se baseia na metodologia à distância, Batista (2007, p. 47), preceitua:

A educação a distância não pode ser confundida com cursos facilitadores, de baixa qualidade de ensino. Ao contrário, a educação a distância exige do aluno a mesma dedicação de um curso presencial, com o diferencial de que, na EaD, ele é o condutor de sua própria aprendizagem e o professor atua como mediador deste processo. É desejável, acima de tudo, que o aluno se sinta motivado para estudar em um curso oferecido na modalidade a distância, sendo recomendável que saiba gerenciar o seu tempo, tenha autodirecionamento, seja capaz de “ouvir” o outro no meio virtual, tenha capacidade para resolver problemas, tenha disciplina e autonomia e também a convicção do que quer e sente prazer em aprender.

Foi na busca do atendimento mais ampliado às demandas sociais que caracterizam o século XXI e com a gama de tecnologias existentes no mercado virtual, a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) inovou ao oferecer o primeiro curso de Direito na modalidade à distância. Tal universidade está credenciada pelo Ministério da Educação para ofertar cursos superiores a distância, conforme portarias MEC n.º 1.067/2003 e 2.146/2004. O curso atende a Resolução CNE/CES Nº 9, de 2004 (que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, bacharelado) e o Parecer CNE/CES nº 211/2004, aprovado em 8 de julho de 2004 (referente às diretrizes curriculares nacionais para o curso de Graduação em Direito).

Após cumprir rito formal e legal, o procedimento de criação do curso jurídico à distância foi enviado ao Conselho Estadual de Santa Catarina que autorizou a

instituição de ensino superior a promover a oferta do curso, conforme ofício 48 de 26/05/2008. Assim, em 2009 teve início a primeira turma do curso jurídico na modalidade à distância da UNISUL, inclusive já tendo sido avaliada pelo Enade/MEC, com o conceito desejável de classificação 03 (três).

Moran (2000, p. 01), ao criticar o ensino presencial, em defesa da modalidade à distância, conclui que:

Infelizmente predomina ainda, na maioria das instituições, a inércia de repetir ano após ano os mesmos modelos de organizar os processos acadêmicos, os currículos, a forma de dar aula, de avaliar. As mudanças são mais pontuais, periféricas, do que profundas. A conjugação de inovação e redução de custos é poderosa e possível. As instituições que implantam um modelo, que equilibre economia com inovação, serão vencedoras e avançarão muito mais rapidamente do que as que continuem repetindo, ano após ano, o modelo convencional.

É assim que um novo paradigma de ensino do Direito encontra-se, de modo irreversível, inscrito na história. O ensino presencial, principalmente o de cursos jurídicos, encontra-se estagnado, as inovações tecnológica e científica são pontuais na transformação dessa modalidade de ensino em educação à distância.

3.2 As Contribuições das TICs no Curso de Direito

Nesse momento discutem-se as contribuições das TICs na formação dos futuros operadores do Direito. Na atualidade é inegável as consideráveis transformações em razão das novas formas de produção de tecnologias da informação e comunicação, portanto, as faculdades de direito como uma das áreas de desenvolvimento da sociedade, não podem permanecer fora dessas inovações e dos usos e influências das TICs. No campo do Direito, as propostas de reformas e reestruturações se dão de forma lenta e excessivamente burocrática.

A transformações no perfil dos estudantes de Direito acarretam necessidades de mudanças nos procedimentos didáticos e um amoldamento das metodologias do professor. Independentemente da inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no ensino superior, seu uso concreto entre os professores das Faculdades de Direito ainda é principiante.

Em linhas gerais, a influência no ensino jurídico sobre as diferentes metodologias aplicadas nas IES por seus professores, na diversificação dos métodos de aprendizagem, ainda hoje aponta para uma tradição conservadora do sistema clássico de ensinar o Direito.

Há técnicas que também podem ser utilizadas no ensino do Direito sem o uso das plataformas digitais, através da gamificação de estudos de casos jurídicos, por exemplo. Ao invés de uma aula expositiva, os alunos podem ter-se divididos em grupos menores, que disputarem entre si a proposição da melhor solução para um problema proposto, como dever da atividade. Isso faz com que o engajamento nas aulas seja maior, pois a perspectiva da participação do aluno é modificada: que passa a estudar com o estímulo da competitividade.

Os grupos de estudantes não querem mais aprender por aprender. Eles precisam daquele conhecimento para vencer a disputa proposta pela metodologia. É o que ensina Caldas (2017, p. 01):

O Instituto Diálogo tem sido pioneiro na utilização de games para o treinamento de estudantes e profissionais do Direito. Em parceria com a Games Acadêmicos, o ID tem organizado cursos in *Compay* nos escritórios e departamentos jurídicos que usam a metodologia dos games, além de também oferecer consultorias para a realização de *moot courts* em diversas faculdades e bancas de advocacia (CALDAS, 2017, p.01)

A exemplo de metodologia do ensino do direito, destaca Boeira (2012, p. 01) que “sendo o Direito uma composição de elementos técnicos, práticos e teóricos, a plenitude da formação jurídica consiste na harmonização dos três, tarefa percorrida pelo Método do caso”. Logo, fugir da linha tradicional de aulas monologadas no curso de Direito, primando o diálogo do professor com o aluno no processo de ensino-aprendizagem, e permitindo o acesso às TICs, é acompanhar os tempos atuais.

O aluno, em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. Tem tarefas a cumprir e se expõe mais facilmente, pois sempre haverá tempo e espaço para a apresentação das suas opiniões. Ainda mais, será solicitado –pelo professor e pelos colegas –a se posicionar, dizer o que pensa, tomar partido (KENSKI, 2008, p. 14).

A tendência da educação não é ficar limitada aos meios formais de ensino. As universidades devem melhorar seus métodos para atingir os estudantes,

diferenciando as ideias adquiridas fora dela e respeitando novos enfoques de aprendizagem, para Delors (1999, p. 107):

O saber, o saber-fazer, o saber viver juntos e o saber-ser constituem quatro aspectos, intimamente ligados, de uma mesma realidade. Experiência vivida no cotidiano, e assinalada por momentos de intenso esforço de compreensão de dados e de fatos complexos, a educação ao longo de toda a vida é o produto de uma dialética com várias dimensões. Se, por um lado, implica a repetição ou imitação de gestos e de práticas, por outro é, também, um processo de apropriação singular e de criação pessoal. Junta o conhecimento não-formal ao conhecimento formal, o desenvolvimento de aptidões inatas à aquisição de novas competências. Implica esforço, mas traz também a alegria da descoberta. Experiência singular de cada pessoa ela é, também, a mais complexa das relações sociais, dado que se inscreve, ao mesmo tempo, no campo cultural, no laboral e no da cidadania.

Esse padrão de ensino permeado por novas tecnologias apresenta aspectos positivos e são realçados por diversos fatores, como por exemplo, a melhoria do ensino-aprendizagem, uma quantidade de informações extras e rápidas sem nenhuma barreira de tempo ou de espaço. O emprego do computador como instrumento de ensino não é meramente a presença da máquina no ambiente escolar, sua utilização deve estar aliada às atividades pedagógicas e administrativas das escolas, no qual os estudantes sintam-se impulsionados a ir além do entendimento e uso técnico da máquina.

A utilização desse instrumento apresenta um grande impacto no aprendizado do ensino do direito, são novos canais, livres para a fluidez do conhecimento e informações que, fundadas na *internet*, estimulam um aprendizado dinâmico, multidisciplinar, integrador e autônomo. Os ambientes virtuais incorporados institucionalmente aos cursos de direito facultam espaços para gerações mais criativas e coletivas, afastando do professor ditador a exclusividade do saber, estabelecendo uma maior interação entre as disciplinas do curso e outras ciências do conhecimento, uma quebra do paradigma educacional.

É possível verificar que as novas tecnologias como ferramentas, além de permearem a vida cotidiana, ingressaram também no ambiente de ensino. Assim, foi possível suscitar o comprometimento dos alunos, maior motivação e entusiasmo, assim como a melhora na assimilação de conteúdos, Werthein (2000, p. 01) afirma que:

Exageros especulativos à parte, é preciso reconhecer que muitas das promessas do novo paradigma tecnológico foram e estão sendo realizadas,

particularmente no campo das aplicações das novas tecnologias à educação. Educação à distância, bibliotecas digitais, videoconferência, correio eletrônico, grupos de “bate-papo”, e voto eletrônico, banco *on-line*, *video-on-demand*, comércio eletrônico, trabalho à distância, são hoje parte integrante da vida diária na maioria dos grandes centros urbanos no mundo.

Assim, os docentes devem adaptar as suas práticas aos elementos tecnológicos, às novas mídias, não fazendo meramente a troca do quadro negro por slides, ou da aula expositiva por vídeos e textos trazidos da Internet. Esses recursos devem ser usados como ferramentas auxiliares, tem-se uma enorme variedade de soluções para a combinação desses elementos, inclusive muitos já estão disponíveis aos educadores gratuitamente. Essas diversas possibilidades trazidas pela tecnologia provocam novas e surpreendentes experiências para a docência.

O uso da *Internet*, como instrumento educativo, promove entre professor e aluno uma maior interação, já que nesse ambiente o acadêmico encontra, além de sítios educacionais, um arsenal de instrumentos, como programas de autoria para cursos, salas de aula virtuais, ambientes educacionais em realidade virtual etc.

Os fóruns e e-mails também são ferramentas que facilitam a aprendizagem colaborativa e uma melhor comunicação de duas vias entre professor e aluno, porém, não é suficiente apenas disponibilizar esses recursos tecnológicos, é fundamental que o professor se aproprie dessa série de conhecimentos advindos das tecnologias digitais para que possam ser compiladas em sua prática pedagógica. De acordo com Kalinke (1999, p.15):

Os avanços tecnológicos estão sendo utilizados praticamente por todos os ramos do conhecimento. As descobertas são extremamente rápidas e estão a nossa disposição com uma velocidade nunca antes imaginada. A internet, os canais de televisão à cabo e aberta, os recursos de multimídia estão presentes e disponíveis na sociedade. Em contrapartida, a realidade mundial faz com que nossos alunos estejam cada vez mais informados, atualizados, e participantes deste mundo globalizado.

Com a transformação do perfil dos acadêmicos de Direito foram originadas mudanças primordiais nas diretrizes didáticas e um amoldamento nas atitudes dos docentes, tendo em vista que as tecnologias trouxeram importantes contribuições para a sala de aula.

Não são apenas os docentes que precisam estar adaptados e conectados às transformações digitais, as IES também devem se atualizar para oferecer em seus

cursos o melhor acesso à informação e comunicação, exigência latente à realidade da sociedade contemporânea.

No que tange à responsabilidade na formação dos acadêmicos, levando em consideração o ensino jurídico, este deve estar voltado para a mudança social, incentivada por meio de uma preparação humanística.

Considerando que o “grito” de justiça oferecido pelo Direito tem um potencial transformador incrível na sociedade, como efetivação de direitos fundamentais, é grande a responsabilidade de lecionar a ciência jurídica.

Nesse sentido, Petry (2006, p. 01) defende:

Para que isso efetivamente ocorra, analisa-se o atual estágio do ensino jurídico e como deve o mesmo ser reestruturado para atingir seus fins. Ao final, defende-se com veemência que o ensino jurídico é importante ferramenta de efetivação dos direitos fundamentais.

Logo, a responsabilidade recai sobre todos os elementos envolvidos no processo da educação jurídica. Uma responsabilidade complexa e conjunta, sob os aspectos da concepção do ensino do Direito.

Nesse entendimento dos papéis que cada elemento representa para a responsabilização em ensinar e aprender a ciência jurídica, têm-se que aluno, professor e Instituição, de forma plural, contribuem no resultado do processo de aprendizagem no curso de Direito.

Nas pesquisas realizadas pela internet encontram-se resultados instantâneos e uma variedade quase ilimitada de fontes, facilitando a localização de livros na rede, downloads de obras clássicas de literatura, troca de experiências entre as pessoas e apontamentos feitos em computadores ou outros aparelhos eletrônicos.

Os avanços tecnológicos fomentaram verdadeira informatização da cultura jurídica, trouxeram aos futuros operadores do direito diversas vantagens, uma vez que os processos físicos estão sendo substituídos pelo processo digital.

Por conseguinte, esses profissionais devem estar preparados não só para a compreensão de leis e normas, já que em um processo de expansão, as interações sociais pautadas pelas normas jurídicas passaram a ser mediadas pelos fundamentos decorrentes das tecnologias inovadoras, utilizadas tanto pelo poder público, quanto pelos advogados, que começaram a redigir os tratos por meio virtual, como no caso

das intimações por meio do Diário de Justiça eletrônico, ou dos processos digitais. Nesse sentido, destaca Paiva (2006, p. 01):

É preciso, portanto, que os profissionais da área jurídica tomem consciência da necessidade de priorizar a inserção do aparato tecnológico em suas atividades, já que o elemento humano se constitui o maior empecilho à implementação das mudanças no campo da informática. A renovação da postura dos lidadores do Direito em relação aos sistemas informáticos é fundamental para resolver, de forma satisfatória e definitiva, o problema da morosidade da Justiça.

As TICs vieram para aplicar uma efetiva transformação no conhecimento da Ciência do Direito, os profissionais das áreas jurídicas estão obrigados a desenvolver habilidades diversas na informática.

As tecnologias evoluíram tão rapidamente que os docentes precisam atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas, visando um equilíbrio entre a competência na disciplina ensinada e a capacidade de questionar.

Desse modo, para ministrar aulas, o conhecimento jurídico do professor deve estar aliado a sua metodologia de transmissão do conhecimento e, ainda, atrelado ao uso de recursos tecnológicos. Essas estratégias didáticas, segundo Haydt (2006, p. 266),

são formas de intervenção na sala de aula, que contribuem para que o aluno mobilize seus esquemas operatórios de pensamento e participe ativamente das experiências de aprendizagem, observando, lendo escrevendo, experimentando, propondo hipóteses, solucionando problemas, comparando, classificando, ordenando, analisando, sintetizando a estratégia de ensino, designa os procedimentos e recursos didáticos a serem utilizados para atingir os objetivos desejados e previstos.

O alvo principal da formação de educadores é estender suas qualidades de ordem intelectual e ética, de modo que possam semear em seus alunos as mesmas qualidades e atribuições.

3.3 Os desafios do professor de Direito na aplicação das novas tecnologias

A inserção das novas tecnologias na educação se transformou em uma das principais discussões entre educadores na atualidade. Muitas ferramentas

tecnológicas têm sido alocadas nas universidades. Porém, no dia a dia da sala de aula, existem inúmeros debates acerca de como incorporar as ferramentas digitais de maneira adequada à realidade acadêmica. Conforme Wunsch e Stodulny (2018, p. 32):

O desenvolvimento social está relacionado ao uso de recursos que facilitem a aprendizagem, inicialmente uma aprendizagem oral que evolui para a escrita que rompe com a barreira do tempo e que continua buscando novos recursos para se transformar.

O ensino mediado pelas novas tecnologias busca romper essa barreira de tempo pois os novos ambientes virtuais apresentam novos espaços e tempos para estabelecer relações e produzir o conhecimento. Essa nova percepção proveniente do rompimento dos espaços tradicionais nos permitem romper as estruturas escolares tradicionais fazendo uso de novos recursos.

As TICs, enquanto material de apoio, ainda sofrem certa resistência de aceite por grande parte dos docentes do curso de Direito. Estes acreditam que os aparatos tecnológicos consistem em muleta para o aluno no chamado “cópia e cola”, e representam dificuldades e perda de tempo para si no uso dos ambientes virtuais de controle administrativo-pedagógico.

Sabe-se que umas das fases iniciais para introduzir a TIC ao currículo concerne com a identificação em seu próprio programa do curso, como também os momentos que são utilizados para aula desde o seu planejamento, cabendo tecer uma análise sobre os tipos de aprendizagens ativas a serem utilizadas para as aulas correspondentes com os objetivos do plano de aula. (EVANGELISTA; MARTINS, ANGELINI; ROCHA; 2019, p. 03)

Porém, não apenas os professores denotam relutância às novas práticas e tecnologias, os alunos também demonstram alguma aversão, como salienta Freschi (2008, p. 150):

Muitas vezes, o uso de atividades diferenciadas pelos professores é recebido com resistência por alguns alunos, talvez por estarem acostumados e acomodados com o trabalho que vem sendo realizado ou por nunca terem participado de uma aula diferenciada. É fácil ouvir o professor e apenas repetir aquilo que é transmitido, porém isso pouco pode contribuir para a formação dos alunos. É necessário que o estudante aprenda a ser autônomo, busque o conhecimento por meio de recursos próprios, em função das suas necessidades e interesses, e sinta o prazer do crescimento intelectual. Para que isso aconteça, é preciso proporcionar aos alunos aulas com metodologias variadas, que promovam a reconstrução do conhecimento e possibilitem um compartilhamento de informações e de experiências entre eles e os professores.

Percebe-se que somente com a aplicação constante de metodologias diversas e inovadoras, de modo adequado e fundamentado, leva ao desenvolvimento da autonomia do aluno. No Ainda acerca do processo de ensino-aprendizagem autônomo, cumpre frisar que:

É preciso que o professor utilize procedimentos metodológicos adequados ao conteúdo que está trabalhando e às intencionalidades dos envolvidos, tendo em vista que elas interferem no processo de desenvolvimento do aluno, orientando-o e conduzindo-o à autoeducação, à autonomia e à emancipação intelectual. Através do bom uso de métodos apropriados de ensino é propiciado ao aluno “andar sozinho”. Assim, é importante que os procedimentos metodológicos auxiliem o aluno no processo de pensar por si só (FRESCHI, 2008, p. 150).

Mais uma vez se evidencia a necessidade de adequação dos métodos educacionais aos conteúdos e aos objetivos propostos, representando, assim, outro desafio à prática docente, tendo em vista que fica a cargo do professor a responsabilidade de identificar e empregar a melhor ferramenta, sem, muitas vezes, possuir preparo pedagógico específico para tal fim.

Ademais, Petry (2006) ressalta que a definição das novas tecnologias está ligada ao acesso às informações no modo digital (sons, texto, imagem dinâmica e estática) e ao uso do computador particular. Em razão dessa diversidade tecnológica, as TICs podem ajudar no processo de ensino-aprendizagem ou desviar a atenção dos discentes.

Entretanto, percebe-se que o receio dos professores em relação à aplicação das novas tecnologias vem sendo gradativamente reduzido, embora muitos desafios ainda persistam no que diz respeito ao emprego de tais instrumentos de maneira efetiva, para contribuir concretamente no aprendizado dos estudantes.

A profissão docente, especialmente em âmbito jurídico, enfrenta desafios constantemente pelo dinamismo social e a passividade teórica dos conceitos ainda aplicados na atualidade. Ou seja, as respostas jurídicas mudam com a evolução da sociedade e com fatores diversos que surgem a todo momento. Desse modo, há que se atentar para a atualização do educador.

Kenski (2001, p. 103) afirma que:

O papel do professor em todas as épocas é ser o arauto permanente das inovações existentes. Ensinar é fazer conhecido o desconhecido. Agente das inovações por excelência o professor aproxima o aprendiz das novidades,

descobertas, informações e notícias orientadas para a efetivação da aprendizagem.

Em virtude dessa necessidade de atualização ininterrupta acompanhada das novas tecnologias, o perfil do aluno também vem se transformando, principalmente em razão do acesso facilitado às informações, pois em uma busca rápida no “Google” se encontram todas as respostas. Por conseguinte, no curso de Direito ainda se verifica uma metodologia antiga aplicada de forma engessada que concorre com as inovações tecnológicas voltadas à realidade jurídica.

Dessa maneira, surge como desafio aos professores do curso de Direito a indispensável atualização pedagógica, a fim de incorporar as novas tecnologias no ensino cotidiano, melhorando a participação do estudante, futuro profissional. Se observa que não é possível um método de ensino não adaptado sobreviver à realidade do curso, por isso mesmo a estrutura das faculdades também deve evoluir, proporcionando acesso às novas tecnologias. Contudo,

O uso dessa Metodologia Ativa confronta o ensino tradicional das faculdades, caracterizado por retenção de informação, disciplinas fragmentadas e avaliações que exigem memorização, podendo levar os estudantes à passividade e aquisição de uma visão estreita e instrumental do aprendizado, promovendo carências de constante atualização.

O grande desafio da Metodologia Ativa é aperfeiçoar a autonomia individual e uma educação capaz de desenvolver uma visão do todo – transdisciplinar, que possibilite a compreensão de aspectos cognitivos, afetivos, socioeconômicos, políticos e culturais, constituindo uma prática pedagógica socialmente contextualizada (MELO; SANT'ANA, 2012, p. 329).

Para tal, o Ensino Superior como um todo exige uma relação entre teoria e prática pedagógica, principalmente por parte daquele que exerce um dos papéis principais: o professor. Pois este, enquanto replicador do conhecimento, deve entender e identificar na atual estrutura curricular aqueles dois elementos de definição do saber, a fim de melhor proporcionar a construção de uma compreensão sobre a dinâmica de ensino. Assim, é necessário diminuir a distância entre o ensino e a realidade na construção do conhecimento.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 24).

Desse modo, é preciso desenvolver uma estratégia pragmática de ensinar com dogmas sociais, onde a quebra de paradigmas do costume pretérito do ensino com o uso da metodologia clássica, abra espaço para outras propostas para lecionar o Direito, voltadas para a aplicação da realidade contemporânea desse ensino.

Nestes termos,

Considerando que o curso de graduação em Direito visa atender a um público com expectativas que variam no tempo e no espaço, deve-se possibilitar um aprendizado não apenas formativo no sentido técnico-operacional, mas que também contribua no desenvolvimento de competências profissionais que atendam, posteriormente, à sociedade em suas diversas instâncias (PAIVA, 2011, p. 358).

Em tal conjuntura percebe-se a tamanha responsabilidade do professor atuante no curso de Direito, o que implica, como desafio, compreender que ensinar mediante as novas mídias somente será revolucionário se os paradigmas convencionais do ensino forem abandonados, visto que estes distanciam professores e alunos.

Nesse sentido, entende-se que a metodologia de ensino a ser adotada pelo docente intensifique no aluno o gosto pelo estudo e pela pesquisa, encorajando-o a investir em novas buscas e descobertas, promovendo uma interatividade maior entre discentes e professores, preparando-os para adaptar-se à nova realidade de forma flexível, criativa e participativa, e em especial transformando os novos saberes em inteligência coletiva (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2013, p. 52).

Logo, é preciso entender a rotina do ensino para além das dificuldades presentes no ato de orientar, pois o professor tem em sua profissão a missão de formar para a vida. A atuação do docente não pode constituir obstáculos no processo de ensino-aprendizagem, mas sim criar meios facilitadores para o conhecimento.

Para Nickel (2003, p. 18):

é necessário buscar no processo de ensino-aprendizagem uma relação na qual o docente seja capaz de aprender ao mesmo tempo em que ensina, de discutir e questionar os problemas existentes nas escolas e tentar explicá-los a partir das constatações feitas em cada realidade concreta.

Destarte, o desafio do professorado é aliar teoria e prática. Especificamente na realidade da ciência jurídica, há um entrave na ausência de formação em licenciatura,

o que acarreta a falta de didática dos profissionais que exercem a docência em paralelo com as suas atividades de advogados, defensores públicos, ministros e outros causídicos.

Os professores de Direito são profissionais que atuam na área jurídica, em diversos setores e, por meio de sua prática comprovada, após processo seletivo, passam a atuar como docentes, pois o que importa não é saber ensinar, mas sim saber o que precisa ser ensinado. O principal nesse segmento é saber o que a Lei diz, o que os julgados nos tribunais decidiram, o que os magistrados e os ministros dizem que está de acordo com a Lei (SILVA, 2016, p. 156).

É imperioso que o professor da seara jurídica deixe de ser simplesmente um replicador de conteúdos e saiba relacionar teoria e prática, sem perder o enfoque pedagógico na construção do conhecimento de seu aluno.

Todas essas exigências que recaem sobre o ofício de ensinar são intensificadas na era da tecnologia, onde os estudantes estão sempre conectados com os acontecimentos mundiais em tempo real, aumentando, assim, o desafio do educador, ao passo que este necessita cada vez mais aproximar o seu discurso do contexto estudantil, sob pena de se tornar obsoleto e descartável.

Sendo assim, é compreensível e necessária a diversificação dos cenários de ensinar e de aprender, visto que a articulação entre a teoria e a prática pressupõe o uso de estratégias metodológicas que possibilitem a inserção dos alunos em realidades concretas. Dessa maneira, mantém-se a construção de saberes próxima ao mundo do ensino e à realidade social e profissional dos discentes, concretizando a perspectiva de uma compreensão das múltiplas possibilidades de apresentar para a sociedade pessoas mais criativas, críticas e reflexivas (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2013, p. 69-84).

Nessa perspectiva crítica, reflexiva e criativa de ensino, os professores devem estar integrados em um processo de formação continuada, não apenas dentro de suas próprias áreas de atuação, mas também, e principalmente, no campo pedagógico e educacional. Pimenta e Anastasiou (2005, p.39) destaca que “o grau de qualificação é um fator chave no fomento da qualidade em qualquer profissão, especialmente na educação, que experimenta constante mudança”.

O dilema pode estar em se reconhecer as transformações que vem ocorrendo no ensino superior, a adequação do uso tecnológico em sintonia ao que ocorre no dia a dia, de forma a subsidiar a prática pedagógica. A exemplo o pensamento de Mercado (1999, p. 05):

as novas tecnologias criam novas chances de reformular as relações entre alunos e professores e de rever a relação da escola com o meio social, ao diversificar os espaços de construção do conhecimento, ao revolucionar os processos e metodologias de aprendizagem, permitindo à escola um novo diálogo com os indivíduos e com o mundo.

Diante disso, o grande desafio docente está centrado fundamentalmente na adequação à realidade externa, ou seja, àquela existente fora das paredes da sala de aula, na dualidade entre teoria e prática para a produção eficaz do conhecimento a ser construído. Nickel (2003, p. 21) coloca que:

a formação docente envolve um movimento dialético, no qual a teoria se origina na prática e a ela retorna para esclarecê-la e aperfeiçoá-la. A prática não é a realidade pronta e determinada, nem à teoria cabe autonomia das ideias. O desafio da integração entre teoria e prática, ao longo dos cursos de formação, proposto na dinâmica curricular, permite indagar sobre que teoria e que prática a sociedade está a exigir.

Desse modo, a metodologia do professor dentro da sala de aula e fora dela, no contexto social que o cerca, se não for harmônica com seu grupo discente, independentemente das áreas específicas do conhecimento desses educadores e de suas Instituições de Ensino Superior, gera influência nos movimentos e na trajetória de formação dos alunos, podendo provocar descontentamento e evasão da classe estudantil e a perda da credibilidade, tanto do docente quanto do centro universitário.

Cumprido esclarecer que a identidade do professor, com suas particularidades, se forma ao longo da carreira docente, e nunca se apresenta de forma pronta e acabada. Por si, a formação e o desenvolvimento profissional se constituem de um processo no qual a personalidade acadêmica é forjada com o passar do tempo. Outrossim, não se pode esquecer que a relação entre a qualificação do corpo docente está diretamente ligada à avaliação da universidade e ao desempenho dos alunos.

Portanto, “o desenvolvimento profissional e pessoal se constitui via rede de relações, permitindo a construção da professoralidade alicerçada na construção do conhecimento pedagógico compartilhado” (ISAIA; BOLZAN, s. d., p. 2-3). A partir disto fica evidenciado o quanto é salutar que todos envolvidos no processo de ensino superior falem a mesma “língua” e tenham objetivos comuns no aprender, ensinar e formar.

Assim, a habilidade do professor no curso de direito deve ser algo em constante aprimoramento profissional daquele que se propõe a ensinar. Ademais, a formação

pedagógica é quesito fundamental para compartilhar conteúdos e ministrar aulas com excelência.

Como se pode observar, o ensino do Direito passa por uma mudança profunda, tendo os professores papel de destaque em tal transformação, visto que estão dentro da sala de aula no dia a dia e são adaptáveis aos desafios atrelados a honestas modificações que possam trazer benefícios, novidades, aprimoramento, enfim, um estudo levado a sério e com metas que sejam alcançadas de forma gradativa, não em um lapso temporal demasiado curto. Isto posto, frente à dinâmica que existe no acesso à informação, definir um melhor método de ensino e utilizá-lo no curso de Direito, com o auxílio dos docentes, pode significar a manutenção do curso e da IES que o oferta.

4. METODOLOGIA: O CURSO DE DIREITO: NOVAS PRÁTICAS COM O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Urge-se uma revisão sistemática do curso de Direito em meio ao novo cenário experimentado pela sociedade e acervo tecnológico e, não tão somente isto, pelas novas dinâmicas sociais que afetam diretamente o Direito enquanto ciência que se adapta à sociedade. Assim sendo seu aprendizado também deverá permear as novas cearas sociais e que lhe refletem. Importante ressaltar reflexão textual de ATAÍDE (1997, p. s.n.) quando redige que “O processo de globalização trouxe uma série de mudanças de paradigmas. Nem todos favoráveis *in totum* para a sociedade”.

É de suma importância a reflexão sobre os processos de globalização, porque vive-se muito mais do que meramente uma era de mudanças, mas uma mudança de era, onde a guerra informacional é muito mais soberana que as guerras bélicas.

A globalização não apenas trouxe a abertura do mercado e oportunidades para cada uma das pessoas, trouxe o significado de pertencimento onde todos poderiam compor uma mesma realidade, num mundo sem fronteiras, situação que superaria a própria democracia porque permitiria que os cidadãos vivenciassem as mesmas experiências dentro de menores desigualdades.

O que nos lança a grande dúvida e relação à educação quanto ao uso das novas tecnologias para alcançar o sonho de viver-se em um mundo tecnológico e interligado digitalmente e que não poderia ser diferente focando-se no mundo do Direito.

Nos ensina Fernandez (2019, p. s.n.) que

Em realidade, para além do irremediável exercício de uma renovada prática docente, os estudantes têm o direito de desfrutarem de uma visão do Direito muito mais flexível e integrada da que tem sido normal nos cursos jurídicos. Têm o direito (e os professores o dever) de chegarem ao convencimento de que podem e devem influir, em um sentido ou outro, nas numerosas manifestações do sistema jurídico, tanto sobre a base de razões formais e positivas, como materiais éticas e de política jurídica. E o fator determinante para inculcar uma ou outra prática frente ao Direito e ao sistema jurídico será a "atitude" que adotará o professor de fazer conhecer aos seus alunos essas realidades que o fenômeno jurídico implica de forma iniludível.

O professor de Direito necessita o acompanhamento das novas tendências em educação. Isso não despreza o conhecimento agregado da formação da grade curricular dos mais antigos operadores do Direito e não tira todo o glamour da profissão ou de seu currículo. O que se insta salientar e perceber é que além das matérias filosóficas, sociais e científicas da grade curricular, urge-se em face do curso de Direito atualizar suas características metodológicas e procedimentais de ensino, bem como a aplicabilidade das novas tecnologias que já estão presentes no mundo da prática jurídica nas mais diversas carreiras.

A prática docente deve ser plena, de modo que permita que o aluno transite dentro dos novos conhecimentos com segurança cognitiva e com vistas a garantia de uma segurança emocional durante a universidade que lhe trará segurança para a vida profissional. A formação do ser humano - apto ao exercício funcional de habilidades, é muito mais amplo que a formação do bacharel, conferindo ao aluno autonomia e capacidade de autodeterminar-se livre dentro do leque de possibilidades que o mundo das ciências jurídicas irá lhe conferir, sendo interessante a visualização da temática por (FERREIRA; CARPIM; BEHRENS, 2013, p. 05):

Nesse sentido, compreendemos que a universidade tem um papel fundamental nesse processo, uma que vez no ambiente educacional pode-se promover e fortalecer os laços sociais, mas também contribuir para estimular a construção de conhecimentos que nos levem a uma religião crítica e reflexiva maior, conectados com a civilização como um todo, ou seja, a universidade, o mundo do trabalho, a comunidade, o ambiente familiar e ecológico (...).

Ainda, importante frisar que, apesar do currículo do curso de Direito ser vasto em relação às possibilidades do futuro do profissional, ainda não inseriu em sua grade curricular os direitos voltados às tecnologias e seus usos o que se leva à percepção de uma formação exclusivamente positivista legalista, o que não cabe mais à contemporaneidade dinâmica que a atual sociedade se insere, como podemos verificar por (GOMES, 2019, p. s.n.)

durante o período escolar, enquanto alguns fazem de conta que ensinam, outros fazem de conta de aprenderem. O governo, por sua vez, faz de conta que fiscaliza (com seus provões) e as instituições (em geral) fazem de conta que são fiscalizadas, que contam com uma biblioteca atualizada etc. Quem assim procede vive uma ficção (enganosa). As drásticas consequências de tudo isso pronto aparecem e o dia do desespero não tarda! O aluno, depois de diplomado, ao cair "na real" (!), sente-se vítima de um engodo.

A não observação quanto utilização das TICs pelo universitário do curso de Direito traz à baila uma formação de um bacharel hipocapacitado, abaixo da linha da informação necessária para a inserção do mesmo em um mercado altamente informatizado. O mercado de trabalho hodiernos é muito mais complexo que o de décadas atrás, mas apesar disso, o currículo permaneceu imutado, não permitindo ao aluno a capacidade de desenvolver competências e mobilizar os recursos cognitivo diante de situações e complexidades do mundo profissional e seu domínio pelo profissional denotam poder e, segundo Raffestin (1993, p. 209), “as redes são não somente a exibição do poder, mas são ainda feitas à imagem do poder”.

A sociedade, enquanto estrutura, com base em redes dinâmicas, virtualizadas, é um sistema amplo e em constante movimentação, sempre estando na dinâmica da inovação e com seu equilíbrio sempre vulnerável a mudanças repentinas e, esta, é uma das grandes importâncias das TICs ao bacharelado em Direito, porque as mudanças nas tecnologias afetam a vida em sociedade, matéria com a qual o Direito se ocupa. O aluno do curso de Direito deve estar no nicho dos indivíduos que tem a informação e podem usar a informação em prol da sociedade, bem como as ferramentas virtuais ao capacitam para exercitar com maior celeridade e maior dinamismo o que o direito se ocupa e o domínio das ferramentas enquanto técnicas faz parte da força homogeneizadora e integradora nas Tecnologias da Informação e Comunicação e segundo Santos (2000, p. 23)

A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Para entendê-la, como de resto, a qualquer fase da história, há dois elementos fundamentais a levar em conta: o estado das técnicas e o estado da política.

E a educação no ensino superior depende em demasia do estado da política e do estado das técnicas. O currículo de Direito deverá acompanhar, com criteriosa análise, a dinâmica social do mundo globalizado, valendo-se das ferramentas de mídias sociais e tecnologias voltadas à comunicação para a superação de desafios quanto educação à distância, seja ela por intento pessoal do aluno, seja por determinação curricular híbrida que satisfaça um neocurrículo, seja por situações adversas, como o momento pandêmico por COVID-19 que o mundo enfrenta.

Com a integração das tecnologias no cotidiano das sociedades houveram marcos tecnológicos históricos em outros países, com apostas desenvolvidas por integrantes das Universidades Norte Americanas de *Stanford*, *San Francisco* e *Berkeley*, na Califórnia, atraindo investimentos tecnológicos à região. A partir daí, houve a formação de complexos intelectuais e com difusão de inovações em tecnologia e informação de modo que os ambientes universitários e o movimento social formado inovaram enquanto centros de pesquisa, formando melhores, maiores e até novas instituições de educação superior, empresas de tecnologias avançadas conjuntamente com formação de redes auxiliares de fornecedores, provendo bens, serviços e redes de empresas com capital de risco para financiar novos empreendimentos, CASTELLS (2000).

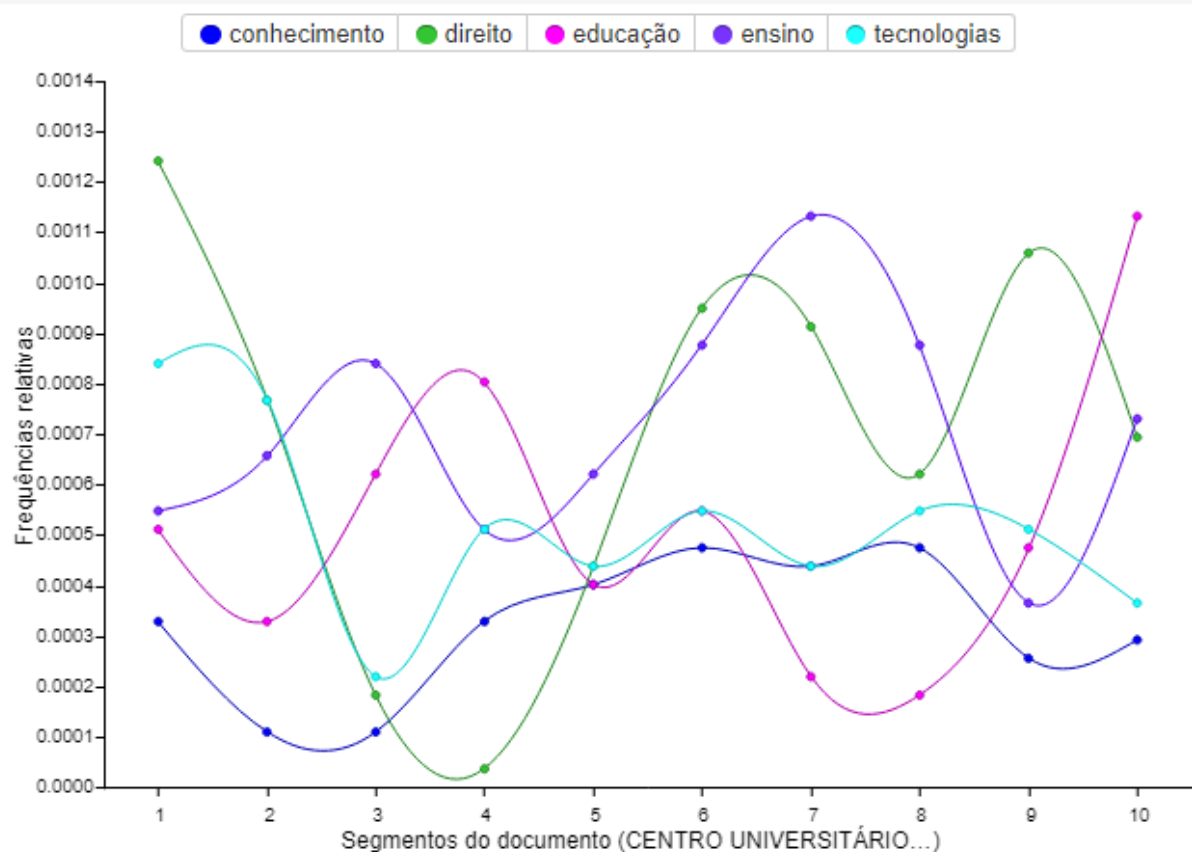
Resta claro que a aplicação de TICs nos currículos, fortalece muito além das cadeiras universitárias, mas reestrutura todo um nicho de mercado socioeconômico para qual o aluno do curso de Direito será devolvido.

5. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Foi desenvolvida uma pesquisa analisando todas as palavras do texto desta dissertação, composta por 89 páginas de texto em sua totalidade, antes da aplicação da pesquisa. Nesta senda, foi possível verificar que este estudo possui uma unidade de documento com 27,388 formas únicas de palavras, com densidade vocabular de 0.194, com média de palavras por frase de 24.0, sendo as cinco palavras mais frequentes no corpo do trabalho as seguintes: “ensino” (196 vezes); “direito” (189 vezes); “educação” (143 vezes); “tecnologias” (142 vezes); “conhecimento” (88 vezes).

5.1 Descrição e análise de dados

Figura 2: Segmentos do documento



Fonte: Oliveira e Almeida (2022)

5.2 Linhas orientadoras ao curso de Direito privilegiando o uso de novas tecnologias em seu currículo

Percebe-se que o desenvolvimento de habilidades e competências do século XXI condiz com a utilização dos métodos participativos, também conhecidos como métodos de ensino ativo nos Cursos de Direito. O intuito é formar pensadores do Direito e não apenas operadores manuais como o de costume, que apenas aplicam ou utilizam os manuais e livros da academia de determinadas áreas no campo jurídico.

É assim que Ghirardi, Feferbaum (2013) apresentam estudos que comprovam, por meio de métodos participativos, e com as mesmas disciplinas de cursos de outras IES, ser possível alcançar resultados positivos no aprendizado do futuro operador do Direito. Por meio de novas metodologias, busca-se a preparação adequada do profissional do Direito com habilidades e competências do século XXI.

Analisando o ensino jurídico no Brasil, em conformidade com Gomes, Tassigny (2018), valendo-se da visão comparativa de Paulo Freire, ainda ocorre nos moldes de “educação bancária”, ou seja, os alunos são meros “recipientes”, nos quais

os professores – neste caso os de Direito, enchem de conteúdo por meio de sua narração e/ou reprodução. O que impulsiona a aprendizagem na educação de adultos é a construção de conhecimento novo adquirido a partir de experiências prévias (FREIRE, 1996) a resolução de problemas e a superação de desafios.

O ensino jurídico é historicamente pautado no método expositivo de aula. Tal método se caracteriza pelo destaque e importância do professor, que, de forma isolada e ativa, transfere o conteúdo, e a passividade do aluno, que se limita a recebê-lo. Assim, temos em tela o professor expõe e os alunos que apenas escutam, tomam notas, e, eventualmente, aqueles que perguntam ou indagam (MELO FILHO, 1987).

É nesse sentido que se faz necessário e urgente a inclusão das novas tecnologias, para que seja factual e, principalmente, das metodologias participativas nos Cursos de Direito para romper com o tradicionalismo e o conservadorismo que é uma das justificativas da crise no ensino jurídico.

6. PRODUTO: LINHAS ORIENTADORAS PARA A REFLEXÃO SOBRE AS TECNOLOGIAS NO CURRÍCULO DO DIREITO EM UMA PERSPECTIVA INOVADORA

Tendo em vista todo o cenário apresentado na introdução da dissertação que fundamenta este produto, que evidencia que é possível visualizar uma lacuna na formação do docente na área jurídica, haja vista o fato de a docência, na maioria das vezes, encontrar-se relegada ao segundo plano, pois os docentes na área jurídica possuem outras ocupações como principais: são advogados, juízes, promotores, procuradores; e encaram o ofício de ensinar como secundário - em consonância com Furtado (2006) “o professor de Direito emerge de outras atividades profissionais, tomando o magistério superior como uma atividade complementar ou secundária”.

Considerando que o docente não pode ser simplesmente um profissional do Direito, precisa ir além e ter competências pedagógicas, saber planejar, aplicar e avaliar. O universo da docência requer profissionais com habilidades amplamente voltadas ao saber educar catedraticamente.

Considerando ainda o objetivo geral desta dissertação: propor linhas orientadoras ao currículo do curso de Direito considerando as necessidades e

capacidades do operador das ciências jurídicas e priorizando a utilização das mídias digitais e novas tecnologias para a formação do acadêmico e investimento pedagógico na sua formação, valendo-se o pesquisador das ferramentas digitais disponíveis.

Nesse sentido, como produto desta dissertação, apresentam-se estas linhas orientadoras que buscam refletir um currículo mais dinâmico, contemporâneo e voltado também para a formação pedagógica do acadêmico, que poderá optar pela carreira docente em sua caminhada profissional

Analisando todo o conteúdo do presente trabalho, foi possível localizar uma nuvem de palavras mais utilizadas ao longo de todo o processo de pesquisa, onde cada uma das palavras pesquisada diz respeito a uma área a ser observada dentro do ensino com tecnologias digitais. Entre todas estas palavras localizadas na pesquisa, cinco delas foram muito frequentes no *corpus* da pesquisa, quais sejam: “ensino” (196 vezes); “direito” (189 vezes); “educação” (143 vezes); “tecnologias” (142 vezes); “conhecimento” (88 vezes).

Figura 3: Termos em evidência



Fonte: Oliveira e Almeida (2022)

A partir dos resultados deste estudo, com a identificação das palavras mais utilizadas ao longo da pesquisa e apontadas pela revisão de literatura, utilizada para ambientação da pesquisa, é possível verificar lacunas no uso das tecnologias digitais na formatação dos currículos de Direito, diante do atual cenário tecnológico. Por meio desta análise, o pesquisador sugere a criação de linhas orientadoras que podem auxiliar na elaboração de futuros cursos de Direito, considerando e priorizando a utilização das novas tecnologias em mídias digitais, incentivando, assim, a adoção de práticas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem, conectadas com a realidade do mundo contemporâneo que se correlacionem com a realidade fática do Direito.

Ao final, a partir dos resultados obtidos ao longo da pesquisa, visando a aplicação prática das descobertas, foram propostas linhas orientadoras aos Coordenadores do Curso de Direito para esclarecimento de dúvidas quanto à utilização das linhas orientadoras embasadas no uso das TICs no ensino jurídico, onde foi proposto e orientado o uso, visando o aprofundamento nas novidades da tecnologia e da informação para a ciência do Direito.

6.1. Soluções às Linhas Orientadoras

Linhas orientadoras são planos de ação contidos em um documento que visam, por óbvio, a orientação de ações em face de um determinado cenário. No presente estudo, o cenário analisado é o ensino de Direito, avaliando o currículo do curso e a aplicabilidade de tecnologias da informação e da comunicação.

Dentre as linhas orientadoras do presente estudo, foi possível localizar 05 (cinco) principais linhas orientadoras no cenário estudado, que são: “ensino” (196 vezes); “direito” (189 vezes); “educação” (143 vezes); “tecnologias” (142 vezes); “conhecimento” (88 vezes), conforme imagem no título 5.1.

Enquanto a primeira linha orientadora, a palavra “ensino” aparece no presente estudo por 196 vezes, sendo a primeira linha orientadora a ser analisada. Isto porque com o período pandêmico, houve um obrigatório avanço da tecnologia da informação que alcançou o meio acadêmico integralmente. Foi durante o momento do

distanciamento social, em que se pese não tenha sido o início da utilização das TICs nas academias e meios educacionais, o avanço tomou proporções ainda não pensadas, no atual momento histórico, pelas universidades brasileiras e de todo mundo.

Foi desde os ambientes virtuais de aprendizagem - no sentido de softwares criados exclusivamente para a educação, até o uso dos mais comuns aplicativos de conversas e redes sociais que foi possível observar o quanto a educação necessitou ampliar seus horizontes tecnológicos. Tanto a universidade como os professores e alunos, observaram uma crescente alteração no modo tanto de ensino quanto de aprendizagem.

No curso de Direito, especificamente, a implementação das TICs se deu antes mesmo da pandemia, mas foi intensificado após o distanciamento social, tomando uma proporção nunca imaginada para o atual momento da história e conjunturas socioeducacionais. A comunicação entre os elos instituição, professor e aluno se deu (desde) pelos aplicativos mais comuns de mensagens instantâneas, (a exemplo do *WhatsApp* e *Telegram*) e de simples meio de comunicação, essas ferramentas foram se transformado em ferramenta de trabalho e de ensino aprendizagem.

Assim, o objetivo geral desse foi observar tais experiências e sugerir a permanência ou da necessidade de implementação de modo efetivo, com o uso das TICs no ensino jurídico do Curso de Direito, muito difundido durante a pandemia e continua em utilização após o retorno presencial das aulas, principalmente, no que tange ao uso dos sistemas de aprendizagem virtual.

O uso do *WhatsApp*, por exemplo, foi importante, inclusive, para manter um registro das datas em que os alunos procuraram o professor, o material que foi encaminhado aos estudantes, os textos que os alunos encaminharam para o professor, possibilitando a verificação dos avanços do acadêmico.

A manutenção do contato da instituição (e seus agentes) com o aluno pôde ser fomentada de diversas maneiras, por exemplo, com a elaboração de reuniões por aplicativos de *Skype*, *Facetime*, *Zoom*, *Google Meet* – ou pelo *Messenger* do *Facebook*, mandando mensagens e áudios pelo *WhatsApp*. Há de se falar também na comunicação por aplicativos virtuais mais conservadores como e-mail, que talvez aparente o mais útil – e comum dos meios de comunicação.

As TICs também cooperaram fundamentalmente com a troca de material bibliográfico entre os professores e alunos, além do que, a ampliação das bibliotecas

virtuais permitiu que as obras literárias consultadas estejam atualizadas e disponíveis para um número de alunos cada vez maior. Assim, os professores acessam a mesma biblioteca que os alunos e encaminham os links, via e-mail ou WhatsApp.

O aluno toma nota quase que imediatamente dos textos. No caso do “*WhatsApp*”, especificamente, que é um dos aplicativos de celular mais usados, ele pode contribuir na formação acadêmica e ser considerado como um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O AVA se constitui em um recurso midiático em que professores e alunos, ou, até mesmo, aqueles que não fazem parte da comunidade acadêmica, podem crescer teoricamente com base nas discussões feitas nos grupos dentro do aplicativo do WhatsApp.

Também é necessário afirmar que a gestão de recursos tecnológicos é um dos desafios que o gestor e os demais usuários enfrentam, pois para integrar e usar produtivamente as TIC é necessário – e importante, identificar as condições materiais e pedagógicas da escola, de seus agentes educadores e dos alunos; capacitar os professores e tutores e mudar a concepção e/ou paradigmas tradicionais de alunos e professores das mais diversas idades e habilidades. Professores e gestores devem planejar juntos as ações e a utilização dos recursos da unidade educadora.

A integração das TIC é essencial na instituição de ensino. A mídia impressa é a ferramenta tecnológica mais utilizada – até hoje, pelos professores, seja nas atividades escolares, seja nas atividades de avaliação fora do ambiente educacional. Mas, é preciso desenvolver o estudo com todas as tecnologias possíveis - as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais.

Já a segunda linha orientadora, a palavra “direito” aparece no presente estudo por 189 vezes. Esta é, pois, a segunda linha orientadora a ser analisada. O Estudo do direito com o uso das TICs é parte da realidade socioeducacional. Com a (re) evolução dos recursos tecnológicos, os relacionamentos passaram – e passam, a ocorrer também através da internet. Assim surgem as redes sociais digitais, um veículo com muita informação atualizada e em tempo real que é uma ferramenta fundamental para o direito e que deve ser atualizadora, hodiernamente, deste instituto que tem a vida em sociedade como seu principal recurso de modificação de paradigmas.

O direito necessita diversas ferramentas tecnológicas, ferramentas essas que para serem usadas, não apenas como recursos comunicacionais, mas como recursos pedagógicos, precisam ter sua inserção e utilização de aplicada de forma consciente e planejada tendo como propósito um aprendizado crítico e participativo. A maior parte

dos cursos presenciais – e atualmente, muito mais que antigamente, on-line, continuam focados no conteúdo, na informação, no professor como a gente que intermedia a comunicação e o aprendizado, no aluno individualmente como agente transformados de si mesmo e do espaço acadêmico e na interação com o professor/tutor não apenas com o aluno, como todos os indivíduos mesclados nos universos físico e virtual. Convém que os cursos hoje – principalmente os de formação como o direito – estejam focados na construção do conhecimento integrativo; no equilíbrio entre o individual e o grupal, entre conteúdo e interação que vai além dos clássicos livros impressos.

Surge, assim, um cenário de aprendizagem cooperativa, um conteúdo em parte preparado e em parte construído individualmente ou coletivamente por meio das interações pessoais e virtuais, ao longo do curso de direito, e dos demais cursos de diversas áreas do conhecimento que com o direito colaboram.

A terceira linha orientadora, a palavra “educação” aparece no presente estudo por 143 vezes. Necessário que seja a terceira linha orientadora a ser analisada. A educação não mais necessita o “estar junto virtual” presencialmente, haja vista uma abordagem apresentada aos alunado e ao professorado onde o Ensino à Distância - EAD, permite o uso da telemática com vistas a explorar as reais potencialidades das novas tecnologias.

O mundo educacional tem a ferramenta do *broadcast* - que é o ato de transmitir algo, utilizando qualquer tipo de mídia (seja ela via ondas de rádio, satélite, cabos, fibras ópticas, linhas telefônicas etc) ou a ferramenta da virtualização dos métodos tradicionais de ensino. Na abordagem *broadcast* muitos alunos são atingido, já que a informação é enviada e não existe praticamente nenhuma interação do aluno com o professor. Já na virtualização da escola tradicional, este número é menor do que a *broadcast*, uma vez que prevê algum tipo de interação do aluno com o professor. No entanto, em ambas as ferramentas, há interação professor-aprendiz que não é diferente do que acontece em uma sala de aula presencial.

O “estar junto virtualmente” envolve o acompanhamento e assessoramento permanente do indivíduo em situação de aprendiz. Diz-se isso no sentido de poder entender o que ele faz, para que o educador e a instituição de ensino sejam capazes de propor desafios visando auxiliá-lo na atribuição de significado ao que está realizando e, assim, todos passam a ser agentes edificadores e capazes de – juntos, estares construindo novos conhecimentos.

Embora o “estar junto virtualmente” permita a implementação de diversas soluções educacionais de alta qualidade, são necessárias mudanças no processo ensino -aprendizagem que a educação presencial ainda não foi capaz de implementar. De outra forma, o acompanhamento constante de especialistas, via redes virtuais, apresenta-se como um recurso que pode facilitar o processo de mudanças na escola, de modo a propiciar condições para a construção de um conhecimento contextualizado com sua realidade.

Considerando que os professores não têm, em sua maioria, estímulos e meios para compreenderem a complexidade do ato educativo após a formação acadêmica e ao longo de sua prática profissional nas instituições, na rede de relações estabelecidas entre educador e educando, que tem-se que buscar propostas diversificadas para que a capacitação do professor possa iniciar um processo de mudanças comportamentais e gerar pressão na ordem conservadora de educação, mudando assim o curso da história educacional.

Avaliando o estudo, a quarta linha orientadora é a palavra “tecnologias” aparece no presente estudo por 143 vezes. Assim, tem-se a quarta linha orientadora analisada. É possível compreender que são necessárias liderança e compreensão sobre as modificações em curso para todos os setores, inclusive para educação – incluindo o Direito, sendo indispensável repensar os atuais sistemas econômicos, sociais e políticos. Haja vista que a tecnologia e a digitalização revolucionaram tudo, a velocidade da inovação, em termos de desenvolvimento e ruptura, está maior do que nunca.

A tecnologia dá um passo em direção à quarta revolução industrial, ao passo que com os avanços da tecnologia, estar-se prestes a verificar a modificação do sistema político e a própria formação do Estado Moderno, o que se pode chamar de Estado Digital de Direito, que requer novas maneiras de desenvolver essas atividades, principalmente no âmbito jurídico. Com os avanços da tecnologia, vivencia-se momento de modificação do sistema político e a própria formação do Estado Moderno, o que se pode chamar de Estado Digital de Direito, que requer novas maneiras de desenvolver essas atividades, principalmente no âmbito jurídico.

Nesta senda, há de se pensar no mercado das *legaltechs* (também conhecidas como *lawtechs*), que consistem em *startups* de soluções tecnológicas voltadas à reformulação do setor jurídico – afetando também no que tange à educação voltada ao uso destas ferramentas, sendo que o termo tem derivação das palavras

inglesas *legal/law* e *technology* e tem como escopo a colaboração da tecnologia na rotina jurídica.

Por fim, a quinta (e última) linha orientadora é a palavra “conhecimento” aparece no presente estudo por 88 vezes. Assim, tem-se a quinta linha orientadora, aqui analisada. As novas tecnologias chegaram para ficar e, com isso, os estudantes - e futuros profissionais, dessa nova era, terão de se adaptar aos moldes de um novo mercado de estudo e trabalho, segundo o qual a transformação pelo conhecimento disponível no âmbito digital tem um papel efetivo.

Partindo dessa premissa de várias mudanças, improbabilidades, novas tecnologias e, principalmente, ao observar e analisar o modelo da educação que prevaleceu no Século XX e seus resultados negativos que se levanta determinadas reflexões no que diz respeito ao que pode ser chamado de “lacunas” existentes, “buracos”, dentro da educação; buracos esses que ocasionariam novas exigências para a educação do século XXI, vivenciada hoje. Com isso, evidencia-se que o ensino jurídico carece da adoção de novos rumos para tentar readquirir a dimensão axiológica do Direito e de sua ciência, sua aprendizagem e a forma de adquirir estes conhecimentos – bem como a sua aplicabilidade no dia a dia.

Também deve-se arriscar trazer para mais próximo os conteúdos sociais associados aos impactos das novas tecnologias. Portanto, as habilidades do século XXI incluem habilidades que foram identificadas como necessárias para o sucesso na sociedade e nos locais de trabalho por educadores, líderes empresariais do âmbito educacional – e demais campos que receberão os futuros profissionais, acadêmicos e, não menos importante, as agências governamentais.

Muitas dessas habilidades também estão associadas a um aprendizado mais profundo, baseado em habilidades de aprendizagem dentro e fora da sala de aula (seja ela presencial ou virtual) como: raciocínio analítico, resolução de problemas complexos e trabalho em equipe. Essas habilidades diferem das habilidades acadêmicas tradicionais na medida em que não são primariamente baseadas em conhecimento.

Hoje o que se espera do aluno e do profissional do Direito é diferente de antigamente em decorrência da revolução tecnológica que vem impactando as relações jurídicas, necessitando de um aprendizado ao longo da vida com novas formas de se relacionar para trabalhar as novas habilidades do século XXI, sendo que estas correspondem necessidades. Assim, com a evolução tecnológica e o

desenvolvimento de economias fundadas em inovação, criatividade e colaboração, o mercado de trabalho sofreu impactos, de modo que houve declínio na necessidade de operadores que realizassem trabalhos de cunho meramente manual ou cognitivo, porém, notou-se elevada e correspondente demanda naqueles que careciam de competências de rotinas não analíticas e habilidades interpessoais. Tais ferramentas devem ser objeto de aprendizado na sala de aula, para que haja melhores ferramentas de resolução de problemas complexos – que surge como habilidade essencial, acompanhada do pensamento crítico, da criatividade, do gerenciamento de pessoas, da coordenação com outros (horizontalidade nas relações), da inteligência emocional, da capacidade de tomada de decisões, da orientação de serviços e da negociação e flexibilidade cognitiva, que são as proficiências e características pessoais – e de grupos, necessárias aos profissionais do século XXI.

6.2. Métodos de Ensino Participativos

Os métodos de ensino participativo apresentados, quando aplicados no Curso de Direito, afluem habilidades e competências do século XXI, que nitidamente são percebidos como necessárias ao desenvolvimento profissional jurídico atual e do futuro, tanto dos professores, quanto da IES – em função do ensino.

Nesse sentido, verifica-se como a legislação educacional brasileira se apresenta para que os Cursos de Direito se adaptem a essa nova realidade profissional, conforme discorrido ao longo do presente estudo acerca da inclusão das novas tecnologias no ensino jurídico, de acordo com o que preconizam as diretrizes curriculares do Curso de Direito no Brasil.

Dessa forma, dentre as metodologias participativas, de acordo com os estudos, podem ser apresentadas por ferramentas que abordem o Ensino por Problema (PBL – Problem Based Learning), o Role-Play, o Método do Caso, o Debate em sala de aula, o Diálogo Socrático, o Seminário como técnica de ensino e as Clínicas de Direito, ferramentas possíveis pela interação, inclusive, em grupos de Whatsapp.

A aprendizagem por meio de problemas - Problem Based Learning (PBL), pode ter definição mais ampla, envolvendo todos os métodos que envolvem problemas, ou mais restrita, e seria aquela na qual são analisados casos complexos, reais ou hipotéticos, que envolvam elementos jurídicos e não-jurídicos e cujo papel central seria do aluno, facilitado pelo professor. Tal elemento pode ser utilizado por

meio de vídeos, áudios e compartilhamento de materiais via grupo de WhatsApp, sendo tal metodologia facilitada pela IES em curso de formação.

6.2.1 O Método do Caso

O método do caso estuda a ciência do direito a partir da análise dos casos decididos pelas cortes superiores. Nesse contexto, na prática, são disponibilizadas, previamente, as decisões que serão oportunamente estudadas em sala de aula para que os alunos as estudem e possam, de fato, ativamente participar das discussões que serão conduzidas pelo professor. Antecipadamente, podem os professores discutirem o uso de interdisciplinaridade em seus grupos de discentes, podendo comunicar entre si os conteúdos que serão abordados.

6.2.2 O Método do Debate

O método do debate é descrito é aquele no qual os estudiosos participam ativamente de discussões com argumentos e contra-argumentos e que, além do conteúdo, importam a atitude e as trocas de experiências sobre o tema. Tal abordagem também é possível em vias virtuais, devendo os discentes abordarem e utilizarem tal ferramenta para a comunicação de seus conteúdos, fazendo *links* entre elas, para uma efetiva troca de experiências e *networking*.

6.2.3 O Diálogo Socrático

Em relação ao diálogo socrático, trata-se do método que envolve uma interação dialogada entre dois ou mais sujeitos, na qual se constrói coletivamente o conhecimento. O método envolve uma sequência de questões, por parte dos professores, a partir de diálogo subsequente com os alunos, e o diálogo segue com

refutação lógica dos argumentos, ferramenta também possível por vias digitais e de grupos de *WhatsApp*.

6.2.4 O Seminário

O seminário é uma técnica de ensino participativo, na qual os alunos – e não mais os professores, são o centro da atividade e recebem um tema a ser desafiado e apresentado. A metodologia é de fácil utilização na modalidade remota, e para que seja bem aplicada, deve envolver os demais alunos, e assim pode transformar o meio dos professores em espaço de comunicação com os alunos e com a IES.

6.2.5 As Clínicas de Direito

Por fim, e não menos importante, há as Clínicas de Direito, na qual o aluno entra em contato com clientes ou causas reais. O método é importante porque os casos da vida real não são estruturados, pois são apresentados pelos clientes através de narrativa. A vantagem do método seria a experiência com casos complexos e imprevisíveis, com a necessidade de que o aluno identifique as regras e os fatos relevantes. Nesse contexto da globalização, o ensino jurídico é refletido em uma crise no ensino jurídico na atualidade, propondo o uso do Direito alternativo, destacando a falta de espaço para a criatividade, a interpretação e a transformação dentro das universidades, que também se apresentam como *soft skills* do século XXI, podendo, pois, serem os casos debatidos em grupos de *WhatsApp*, e o atendimento também pode ser feito coletivamente por professores e alunos pelo dispositivo de chamada de vídeo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias digitais estão desempenhando um papel de grande importância nos processos globalizatórios e de educação, porque elas servem como ferramentas de transferência e condução do conhecimento e da informação, de uma maneira que se supõe muito mais fácil de manusear e mais barata como afirmam Lastres e Albagli (1999).

A informação circula com rapidez nessa seara e faz parte do que hoje, com a pandemia, nos apresentou o que já havia em diversos lugares do mundo: tele comércio, tele reuniões, tele aulas, fortalecimento do EaD, com acessibilidade e integrando suas diversas formas – escrita, sonora, visual, que são codificadas, pelas TICs, passam a integrar o núcleo de entrelaçamento da informação ao redor do Globo.

As propostas de ensino que possuem como base o protagonismo do discente procuram trazer para as salas de aula o encontro entre a prática e a teoria e, desse modo, qualificar a capacidade reflexiva dos alunos. O que o presente trabalho propõe e convém ser possível é a observação das linhas orientadoras enquanto produto, como alternativa mais apropriada para as necessidades do professor de modo sustentável e ao alcance de todos enquanto ferramenta.

Ocorre que, ao separarmos a inserção das TICs da educação no campo jurídico, estamos justamente preconizando um espaço educacional que mais afasta que aproxima as pessoas no contexto das ciências jurídicas, um campo rico e vasto de uso tecnológico, de massiva utilização do que há de mais moderno em tecnologias digitais, uma vez que o universo digital é célere e possibilita informações a qualquer momento por qualquer pessoa ou instituição que tenha acesso à Internet, e "está ficando cada vez mais fácil para aqueles que têm acesso à Internet buscar novas oportunidades, estendendo suas redes pessoais de maneira mais eficiente do que aqueles que não têm acesso. Se, como as evidências sugerem, os usuários já tendem

a vir de famílias de renda mais alta, com educação universitária, pode se esperar que o abismo entre os níveis de renda continuará a aprofundar-se a uma taxa extremamente acelerada" (CIVILLE, 1995, p. 02).

A inserção das TICs na esfera educacional do profissional do direito, seja ela inserido na docência ou nos bancos das universidades, formará uma nova leva de profissionais aptos a exercitar a profissão com ainda mais habilidades sociais e maiores capacidades de exercício de cidadania, conseguido deste modo exercer suas atividades dentro do campo em que sua profissão estará de fato inserida, com acesso ao mundo virtual e suas disponibilidades em nome do exercício do *múnus* profissional.

O uso de estratégias didáticas com TIC, como instrumentos à disposição do professor tanto para o benefício da educação quanto para interação com o aluno, podem se constituir em agente de mudanças para a melhoria da qualidade do ensino jurídico. Para tanto, o que se requer são professores com sólida formação, os quais aliem os conhecimentos da didática e dos conteúdos, com desenvolvimento de práticas pedagógicas que utilizem as TIC como interfaces que participem das linhas educativas e que atendam às necessidades individuais e coletivas.

Visa-se com isso, em seu desenvolvimento, estimular a construção criativa e a capacidade de reflexão. Objetiva-se, portanto, que favoreçam o desenvolvimento da capacidade intelectual e afetiva, de modo a levar o aluno à autonomia e à democracia de forma participativa e responsável.

Uma vez que no mundo hodierno requer a utilização de ensino-aprendizagem pela metodologia da resolução de problemas, é importante que a IES venha a disponibilizar curso de formação de professores para o uso de novas tecnologias, adaptando o cenário do docente para que seja capaz de dialogar com seus pares sobre as ferramentas a serem utilizadas especificamente em cada instituição; bem como com o alunado.

Foi possível compreender que assim como os alunos, os professores e dirigentes das instituições de ensino devem estudar problemas, não matérias, e que o aluno deve aprender a eliminar os erros, tal qual os professores e IES, afastando as hipóteses que não resolvem os problemas e mantendo aquelas que resolvem como soluções provisórias e definitivas. A sugestão pedagógica para o ensino jurídico defendida aqui defendida é flexível e permite a substituição gradativa das metodologias tradicionais pelas metodologias ativas.

Diante de todo o exposto é possível a compreensão à cerca da importância das TICs no Ensino Superior, em especial no curso de Direito, para o delinear de uma nova realidade tanto na condução da docência, quanto no aprendizado. Este contexto não pode ser dispensado e negligenciado quanto ao currículo do curso de Direito, uma vez que ele integra e está inserido dentro do mundo tecnológico.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Renan; MACIEL, José Fábio Rodrigues. **História do Direito**. (Coleção Roteiros Jurídicos). São Paulo: Saraiva, 2007.

ALMEIDA, J. **Educação e informática: os computadores na escola**. São Paulo: Cortez, 1987.

ALMEIDA, Maria E. **PROINFO: informática e formação de professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação / Seed, 2000, v. 1-2.

ARAGÃO, Cláudia Regina Dantas. **A interatividade na prática pedagógica da EAD online: um estudo de caso no curso Comunidades de aprendizagem e ensino online**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, 2004.

ATAÍDE, Maria Elza Miranda. **O lado perverso da globalização na sociedade da informação**. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000300006#:~:text=Drahos%2C%20ao%20contr%C3%A1rio%20de%20Masuda,obter%20grandes%20lucros%2C%20impondo%20o>. Acesso em: 20 abr. 2020.

AUDY, Jorge. **A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade**. Estudos Avançados, 31 (90), 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v31n90/0103-4014-ea-31-90-0075.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2022.

AVALOS, B. **Education for the poor: quality or relevance?** British Journal of Sociology of Education, London, v. 13, n. 4, p. 419-436, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida. (Org.) Vários Autores - **Docência Universitária na Sociedade do Conhecimento**. Editora Champagnat. 2003.

DUARTE, Elizabeth Bastos. **Televisão: ensaios metodológicos** / Elizabeth Bastos. Porto Alegre: Sulina, 2004.

BATISTA, Cristina Abranches Mota et all. **Atendimento educacional especializado: orientações gerais e educação a distância.** Brasília/DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.
 BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.** 6ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação.** 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção polêmica do nosso tempo, 78).

BENTO, Raquel Matos de Lima; MARINHO, Simão P. **O uso das Tecnologias educacionais no cotidiano da sala de aula.** Porto Alegre: Penso, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2005.

BOEIRA, Marcos. **As diversas metodologias jurídicas - Método Caso.** 2012. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI155748,31047-As+diversas+metodologias+juridicas+Metodo+Caso>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta a sua mídia. Dispositivos sociais de crítica midiática.** São Paulo: Editora Paulus, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases (LDB)**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 01 jun. 2018.

ALVES, J. R. M. **A história da EaD no Brasil.** In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). **educação a dis-tância: o estado da arte**, São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiência.** Banco Mundial. Washington, 1995. Disponível em: <<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/274211468321262162/pdf/133500PAPER0Sp1rior0Box2150A1995001.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2022.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades del conocimiento: nuevos retos para la educación terciaria.** Washington: Banco Mundial, 2003. Disponível em: <<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/287031468168578947/Construir-sociedades-del-conocimiento-nuevos-desafios-para-la-educacion-terciaria>>. Acesso em: Acesso em: 07 ago. 2022.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia do Banco mundial para a educação na América Latina e no Caribe.** 1999. Disponível em: <<http://www.bancomundial.org>>. Acesso em: 07 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/ead/eventos/316-esud-2018-congresso-brasileiro-de-educacao-su-perior-a-distancia>>. Acesso em: Acesso em: 07 ago. 2022.

BRASIL. Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967: **Complementa e modifica a Lei nº 4.117, de 27 de agosto de 1962.** Disponível em: <<http://www.anatel.gov.br/legislacao/decretos/477-decretolei-236>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 98. Altera a redação dos Arts. 11º e 12º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no Art. 80º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998. A necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.** 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001. As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no Art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.** 2001a. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/p2253.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 335, de 6 de fevereiro de 2002. Cria Comissão Assessora com a finalidade de apoiar a Secretaria de Educação Superior na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de educação a distância no nível superior e dos procedimentos de supervisão e avaliação do ensino superior a distância, em conjunto com representantes da Secretaria de Educação a Distância, da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior e do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/P335.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 [Revogado pelo Decreto nº 9.057, de 2017]. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Casa Civil, 2017.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>. Acesso em: 13 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 22.

BRASIL. indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância. 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/Sesu/educdists.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Es-tabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. MEC. Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a oferta, por instituições de educação superior (IES), de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. D. O. U. nº 250, de 31 de dezembro de 2018. Seção 1, p. 59. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/arquivos/2019/1/art20190128-08.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Presidência da República. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009. Acrescenta parágrafos ao Art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12056.htm>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Parecer CNe/Ces nº 267, aprovado em 10 de dezembro de 2010. Normas transitórias para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7332-sum012-10-267-2010&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Parecer CNe/CP nº 3, aprovado em 31 de maio de 2011. Recurso contra a decisão do Parecer CNE/CES nº 18/10, que trata do reexame do Parecer CNE/CES nº 238/09, que dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias

=8232-pcp003-11-pdf&category_slug=junho-2011-pd-f&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no Art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 20 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

BRASIL. **Relatório sobre o panorama da eaD.** 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Resolução CNe/Ces nº 4, de 16 de fevereiro de 2011. Dispõe sobre normas transitórias acerca do credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7572-rces004-11-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Resolução CNe/Ces nº 7, de 8 de setembro de 2011. Dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12778-legislacao-de-educacao-a-distancia>>. Acesso em: 06 abr. 2019.

CALDAS, M. **Gamification e o Direito.** Acessado em Fevereiro de 2018. Disponível em: <<https://felipeasensi.jusbrasil.com.br/artigos/232536720/gamification-e-o-Direito>>. Acesso em: 21 ago. 2022.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas** – Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003. Tradução: Maria Luiza X.de A. Borges.

CASTELLS, Manuel. **A revolução da tecnologia da informação**. In: _____. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e terra, 2000. cap.1. p.49-86.

CASTRO, Flávia Lages de Castro. **História do direito geral e do brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. Parte II: Pesquisa Qualitativa. In: **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2001. 5 Ed.

CIVILLE, R. **The Internet and the poor**, Cambridge, 1995.

CLAUDINO, Osmundo Rocha. **Educar na Sociedade da Informação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n.2, p.49-72, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. (Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI). 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1999.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**. 2008. Disponível em: <<http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Organização e tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EVANGELISTA, Francisco; MARTINS, Karina Donizete; ANGELINI, Maria Fernanda Calil. ROCHA, Maria Josilene Fontinele. **SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: O uso das TIC por docentes e as novas articulações de saberes educacionais no sudeste do Pará**. v. 5 n. 5 (2019): Tecnologias ciber culturais e Educação Empreendedora Ago. 2019. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/8219>> Acesso em: 21 ago. 2022.

FERNANDES, Elisângela, **No Centro Das Atenções: Revista Escola Abril on-line** Edição 246: São Paulo, Nova Escola. Outubro 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/aula-expositiva-professor-centro-atencoes-645903.shtml>>. Acesso em: 31 mar. 2020.

FERNANDEZ, Atahualpa. **O problema da “desvalorização” do ensino jurídico**. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVI, n. 119, dez 2013. Disponível em: <http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13949>. Acesso em: 13 ago. 2019.

FERREIRA, Jacques de Lima; CARPIM, Lucymara; BEHRENS, Marilda Aparecida. **O professor universitário construindo conhecimentos inovadores para uma prática complexa, colaborativa e dialógica.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 13, n. 38, Abr. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2013000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 dez. 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação.** 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17º Ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

FRESCHI, Márcio. As percepções docentes sobre a dimensão metodológica no processo ensino-aprendizagem. **Práxis Educativa.** 2008, Ponta Grossa, vol.03, n.02, p. 149-157. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v03n02/v03n02a06.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2018.

FURTADO, José Augusto Paz Ximenes. **Necessidades Formativas do Docente do Ensino Jurídico de Qualidade: das exigências e das possibilidades.** Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt2/GT2_2006_16.PDF>. Acesso em: 07 set. 2018.

GAUTHIER, Clermont. MARTINEAU, Stéphane. DESBIENS, Jean-François. MALO, Annie. SIMARD, Denis. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira.** 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

GHIRARDI, José Garcez et al. **Relatório do Observatório do Ensino do Direito: volume 1, número 1.** Núcleo de Metodologia de Ensino da FGV Direito SP, 2013.

GHIRARDI, José Garcez (org) et all. **Métodos de Ensino em Direito: Conceitos para um Debate.** São Paulo: Saraiva, 2009.

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

GOMES, Carolina Torquato Maia; TASSIGNY, Mônica Mota. **A crise do ensino jurídico no brasil sob a perspectiva do uso do direito alternativo.** Prisma Jurídico, v. 17, p. 159-179, 2018.

GOMES, Luiz Flávio. A crise (tríplice) do ensino jurídico. **Revista Jus Navigandi,** Teresina, ano 7, n. 59, 1 out. 2002. Disponível em:<<https://jus.com.br/artigos/3328>>. Acesso em: 19 dez. 2019.

GOULART, O.M.T. **Apresentação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 87, n. 217, p. 287-290, 2006.

GUSMÃO, Paulo Dourado de. **Introdução ao estudo do direito**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

HAGEMEYER, R. C. de C. **Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual**: os sentidos da mudança. Educar, Curitiba, n. 24. Editora UFPR.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 1999.

IANNI, Octávio. **A Sociedade Global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993. Revista Inter Ação, 16(1/2), p. 95-98.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ISAIA, S. M. de Aguiar; BOLZAN, Doris P. V. **CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE/PROFESSORALIDADE EM DEBATE: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR** Educação/Centro de Educação, UFSM, Santa Maria/RS, 2004.

JENKIS, Keith. **A história repensada**. tradução de Mario Vilela, 3. Ed, 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2009.

KALINKE, Marco Aurélio. **Para não ser um Professor do Século Passado**. 5ª Edição Curitiba: EDITORA DO CHAIN, 1999.

KALLAJIAN, Gustavo Cibim. **TECNOLOGIA & EDUCAÇÃO** - A Sociedade da Informação e suas implicações na Educação. 2017. Disponível em: <<https://www.cadernovirtual.com.br/sociedade-da-informacao-e-educacao/>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

KELLY, L.G. 25. **Centuries of language teaching**. Rowley, mas.: Newbury, 1969.

KENSKI, Vani Moreira. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. São Paulo: Cadernos Pedagogia Universitária -USP, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **O papel do Professor na Sociedade Digital**. In: CASTRO, A. D. de CARVALHO, A.M.P. de (Org.). **Ensinar a Ensinar**: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo; Ed. Pioneira Thompson Learning, 2001.

KLEINA Caudio, **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. 1. ed. – Curitiba, PR: IESDE BRASIL S/A, 2016.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Rio: Paz e Terra, 1999. (2007). V. 1 e 2.

LAMACHIA, Claudio. **O gargalo tecnológico**. Jornal Correio Do Povo. Edição 11/2012 RS Disponível em: <<http://www.oabrs.org.br/noticia-11163-artigo-do-presidente-da-oabrs-gargalo-tecnologico>>. Acesso em: 26 out. 2019.

LASTRES, Helena Maria Martins; ALBAGLI, Sarita. **Chaves para o Terceiro Milênio na Era do Conhecimento**. In: _____. Informação e globalização na Era do Conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1999. Introdução. p.7-26.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro da inteligência na era da informática**. 2. ed. São Paulo: Editora 34. 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34,1999.

LITWIN, Edith (organizadora). **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LUDKE, Menge; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens educativas**. São Paulo: Epu, 1986.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **A formação do professor pela pesquisa: ações e reflexões**. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura e SHIGUNOV NETO, Alexandre (Orgs.). **Formação de Professores: Passado, Presente e Futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

MAIA, Carmen; MATTAR, João. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARQUES. Carlos Alexandre Michaello. **O ensino jurídico e as novas tecnologias de informação e comunicação**. Revista de Educação. Vol. 13, Nº16, Ano 2010.

MELO, André Lins de; SANTOS, Elisangela de Jesus R. Santos; ANDRADE, Gercília Pereira. Ensino Superior no Brasil: do elitismo colonial ao autoritarismo. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - HISTEDBR**, 2009, Unicamp-Campinas. História, educação e Transformação: tendências e perspectivas, 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ErJB7MMF.doc>. Acesso em: 10 dez. 2018.

MELO, Barbara de Caldas.; SANT'ANA, Geisa. **A prática da Metodologia Ativa: compreensão dos discentes enquanto autores do processo ensino aprendizagem**. Brasília, vol. 23, nº 4, p. 327-339, jun.2012. Disponível em: <http://www.escs.edu.br/pesquisa/revista/2012Vol23_4_5_ApraticaMetodologiaAtival.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

MENDES, Alexandre. **Tudo sobre TICS**. 2010. São Paulo Disponível em: <<http://tudosobretics.blogspot.com.br/2010/11/muita-gente-esta-comentando-mas-voce.html>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

MORAES, M. C. **Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa para o professor pesquisador**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina: 2008.

NASCIMENTO, Walter Vieira do. **Lições de História do Direito**. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

NICKEL, Fausta Araújo. Vários Autores. **Docência Universitária na Sociedade do Conhecimento**. Editora Champagnat. Curitiba. 2003.

NUNES Tereza. **As diferenças entre aulas expositivas e aulas dialogadas**, São Paulo, fev. 2012. Disponível em: <<http://posgraduando.com/as-diferencas-entre-aulas-expositivas-e-aulas-dialogadas/#comments>> Acesso em: 31 mar. 2020.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arroza. **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC), 2002. p. 24-38. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1109.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **OAB reivindica ao MEC fim da proliferação de cursos jurídicos**. Brasília, 11 fev. de 2004. Disponível em: <<http://www.oab.org.br/noticia/1511/oab-reivindica-ao-mec-fim-da-proliferao-de-cursos-juridicos>> Acesso em: 31 mar. 2020.

ORTRIWANO, Gisela S. RADIOJORNALISMO NO BRASIL: Fragmentos de História, A informação no rádio – os grupos de poder e a determinação dos conteúdos. São Paulo: Summus, 1985.

PACHECO, Yara de Macedo. Novos Tempos Pedem Novas Escolas. In: BEHRENS, Marilda Aparecida (Org.). **Docência Universitária na Sociedade do Conhecimento**. Curitiba: Champagnat, 2003.

PACIEVITCH, Thais. **Tecnologia da Informação e Comunicação**. 2006. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/informatica/novas-tecnologiasem-informacao-e-comunicacao/>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PAGANI, Juliana Ferrari de Oliveira. **A Formação dos Professores dos Cursos de Direito no Brasil: a Pós-Graduação Stricto Sensu**. Cadernos ANPAE, v. 1, p. 1-13, 2011. Disponível em:

<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0264.pdf>>. Acesso em: 07 dez. 2019.

PAIVA, Kely César Martins de *et al.* **Competências profissionais e interdisciplinaridade no Direito: percepções de discentes de uma faculdade particular mineira.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 355-373, Ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 Dez. 2018.

PAIVA, Mario. **O Futuro de Justiça: a informática.** 2006 Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos906/o-futuro-justica/o-futuro-justica2.shtml>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PEDROSA, Ronaldo Leite. **Direito em História.** 5. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PETRY, Alexandre Torres. **O ensino jurídico como importante ferramenta de efetivação dos direitos fundamentais.** Justiça & Sociedade-Revista do Curso de Direito do IPA, v. 1, n. 1, p. 169-187.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino Superior.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PONTE JUNIOR, J. P. et al. **O contributo das tecnologias de Informação e comunicação para o desenvolvimento do conhecimento e da identidade profissional.** In: FIORENTINI, D. (Org.) **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares.** Campinas: Mercado das Letras, 2003.

RAFFESTIN, Claude. **As redes e o poder.** In: _____. Por uma geografia do poder. São Paulo: Ática, 1993. cap. 4, p.200-220.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito.** 27. ed. ajustada ao novo código civil. São Paulo: Saraiva, 2002.

RIVOLTELLA, P.C. **Cultura digital e mídia.** Conferência realizada na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 25 de maio de 2007. (mimeo.)

SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional.** Ed. Artmed. Porto Alegre: 1998.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHWARTZMAN, Simon; PAIM, Antônio. **A Universidade que não houve: antecedentes da ciência e educação superior no Brasil (uma perspectiva comparada).** 1976. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/paim.htm>>. Acesso em: 17 jan. 2020.

SCHWARTZMAN, Simon. **A universidade primeira do Brasil: entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social**. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v20n56/28633.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

SEGURADO, M. D. **O Direito no Brasil**. São Paulo: USP, 1973.

SETTE, Sonia Schechtman; AGUIAR, Márcia Angela; SETTE, José Sérgio Antunes. **Formação de professores em informática na educação: um caminho para mudanças**. In: Coleção Informática para a mudança na educação – Ministério da Educação/ Secretaria de Educação à Distância e Programa Nacional de Informática na Educação. Disponível em: <<http://escola2000.net/eduardo/textos/proinfo/livro05-Sonia%20Sette%20et%20alii.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

SILVA, Ivan Henrique de Mattos e. **As Políticas de Ensino Superior no Brasil (1995-2010): entre o mercado e a cidadania**. 2014. Disponível em: <<http://www.semecip.ufscar.br/wp-content/uploads/2014/12/Educa%C3%A7%C3%A3o-superior-e-novo-desenvolvimentismo-uma-an%C3%A1lise-das-pol%C3%ADticas-de-educa%C3%A7%C3%A3o-superior-entre-2007-e-2010.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2019.

SILVA, Jozimeire Angélica Stocco de Camargo Neves da. **O Profissional Docente do Ensino de Direito: o processo de construção de identidade e saberes docentes nas trajetórias de vida**. 2016. 210 fls. Tese (Doutorado em Educação e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Downloads/Jozimeire%20Ang%C3%A9lica%20Stocco%20de%20Camargo%20Neves%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2018.

SILVA, Marcos Antônio Duarte. **O estudo de Direito e as novas metodologias de ensino**. Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 13, no 1599. Disponível em: <<https://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/artigo/4869/o-estudo-direito-as-novas-metodologias-ensino>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

SILVA, Marcos Antônio Duarte. **Sala de aula interativa: a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. Mato Grosso: INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2001. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/arquivos/sobre.htm>>. Acesso em: 03 abri. 2019.

SOUZA, Robson Pequeno de; MOITA Filomena da M. C da S. C., CARVALHO Ana Beatriz Gomes (Org.). **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande PB: Editora Educpb, jan.2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes e formação profissional**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAVARES, Romero. **Animações interativas e mapas conceituais**. In: XVI Simpósio Nacional De Ensino De Física. 2005. Rio De Janeiro. Disponível em:

<<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/740/AIMCSimposio.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2019.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educar na sociedade do conhecimento**. Tradução Elaine Cristina Rinaldini, Jaqueline Emanuela Christensen, Maria Alice Moreira silva; Revisão e coordenação da tradução Edson do Carmo Infosato. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TRINDADE, André; MAZZARI JÚNIOR, Edval Luiz. **Autonomia universitária e direito educacional**. In: André Trindade (org); Paulo Ferreira da Cunha; Edval Luiz Mazzari Júnior (colab). **Direito universitário e educação contemporânea**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SIQUEIRA, A.; SEABRA TOCHI, A.; RODRIGUES DE SOUZA BRITO, C. .; M. COELHO CLEMENTE, E. T.; LOPES CAVALCANTE, V. . **Inovação no Processo de Ensino e Aprendizagem: Relato De Experiência Quanto ao Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (Tics) na Área Jurídica**. Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 20–23, 2022. Disponível em: <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/7549>. Acesso em: 28 ago. 2022.

UNGER, Roberto Mangabeira. **Uma Nova Faculdade de Direito no Brasil**. Rio de Janeiro, jun. 2013. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/viewFile/42553/41316>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WERTHEIN, Jorge. **A sociedade da informação e seus desafios**. Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v29n2/a09v29n2.pdf>>. Acesso em 05 fev. 2020.

WUNSCH, L., STODULNY, L. (2018). **O Ensino da Filosofia (com TIC) no Curso de Direito**. Afluente: Revista De Letras E Linguística, 159–171. Recuperado de <<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/9160>>. Acesso em 21 ago. 22.

ZABALZA, Miguel A. **O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEICHNER, Kenneth M. **Uma análise crítica sobre a “Reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 abr. 2020.

